

# РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ



Кемеровский государственный университет  
Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске

**РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
В XXI ВЕКЕ:  
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Материалы VI Всероссийской  
научно-практической конференции  
(24–25 ноября 2011 г.)**

**Анжеро-Судженск**

**2012**

**УДК 37**

**ББК 74**

**P76**

Редколлегия:

*Т. М. Чурекова*, д-р пед. наук, профессор;

*Н. А. Хамидулина*, канд. пед. наук, доцент;

*И. В. Гравова*, канд. пед. наук, доцент;

*Е. В. Вечер*, канд. ист. наук, доцент;

*И. Р. Гарайшина*, канд. физ.-мат. наук, доцент.

**Российское образование в XXI веке: проблемы и перспективы:**  
P76 Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции (24–25 ноября 2011 г.). [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. (1,6 Мб). – Анжеро-Судженск, 2012. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования: Intel Pentium (или аналогичный процессор других производителей), 500 МГц; 512 Мб оперативной памяти; видеокарта SVGA, 1280x1024 High Color (32 bit); 2 Мб свободного дискового пространства; операц. система Windows XP и выше; Adobe Reader или другое программное обеспечение для чтения pdf-файлов. – Загл. с экрана. – Номер гос. регистрации в ФГУП НТЦ «Информрегистр» – 0321203646.

ISBN 978-5-8353-1235-1

В данный сборник вошли материалы секций «Психолого-педагогические основы повышения качества образования», «Современные образовательные технологии» и «Совершенствование содержания и технологий обучения» VI Всероссийской научно-практической конференции «Российское образование в XXI веке: проблемы и перспективы».

Для специалистов в области технологий преподавания и гуманитарных наук.

**УДК 37**

**ББК 74**

ISBN 978-5-8353-1235-1

© КемГУ, 2012

© АСФ КемГУ, 2012

© Коллектив авторов, 2012

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ С ФОБИЯМИ

*П. И. Барабаш*

*Вычислительный Центр Дальневосточного отделения  
Российской академии наук*

Слово «фобия» в переводе с греческого означает «страх, ужас». Фобия отличается от обыкновенного страха тем, что в его основе лежит адекватная реакция на реальную опасность, а фобия – это страх, который, на первый взгляд кажется беспричинным и сопровождается неприязнью к тому, что вызывает страх. Различных фобий, испытываемых людьми, насчитывается более тысячи.

Среди психологов все большую популярность при работе с фобиями приобретают когнитивные методики, в частности технологии нейролингвистического программирования (НЛП). Так в НЛП разработаны методики быстрого избавления от фобий [1-3, 7]. Наиболее действенной из них является метод визуально-кинестической диссоциации (ВКД) [1], в основе которого заложен пошаговый алгоритм:

1. Диссоциация клиента от стимула (триггера), запускающего реакцию.
2. Внесение психологического ресурса в когнитивную карту клиента.
3. Обучение новой реакции на прежний стимул в ассоциированном состоянии.

В некоторых случаях, однако, более целесообразно применять методику шестишагового рефрейминга [2]. Если пройти по основным шагам метода, то их можно записать в следующей последовательности:

1. Калибровка сигналов доступа к бессознательным ресурсам.
2. Установление раппорта с частью личности.
3. Определение позитивного намерения части.
4. Создание альтернативных способов поведения.
5. Экологическая проверка созданных способов поведения.
6. Взятие частью ответственности за новые способы поведения.

Приведенная последовательность действий может отличаться, т. к. каждый шаг рефрейминга – это только ориентир для специалиста и требует творческого подхода, с учетом контекста. Применения этого метода оправдано в тех случаях, когда имеется наличие вторичных выгод от используемого поведения. Метод основан на работе с частью личности, отвечающей за стереотип поведения, и создания для нее новых способов поведения. Концепция частей введена и поддерживается в различных психологических системах: транзактный анализ, психосинтез, и других. Само применение методики подразумевает работу в модели мира клиента, т. е. проведение экзистенциальной психотерапии [4].

Что касается фобий у детей до 12 лет, то применение ВКД [1, 7] вызывает дополнительное затруднение, т. к. в этом возрасте преобладает кинестетическая система восприятия, и дети менее способны к диссоциации

личностного опыта. Другое соображение: работа с частями дает больше простора для построения хороших терапевтических метафор, что при работе с детьми может быть весьма эффективным средством.

Осознание проблемы также приветствуется и здесь можно использовать гештальт подход (ГП) [5, 6] при проведении терапевтического сеанса. Режим «его» – это активная функция выбора или сознательного отказа. Если она проявляет себя в режиме «избегания», то в этом случае в ГП рассматривают механизмы «сопротивления-адаптации». Режим «personality» отражает представление человека о себе. Он связан также с интеграцией предыдущего опыта. Проблемы со здоровьем связаны с нарушением работы функции self. Так фобия может быть связана с утратой ego или personality, т. е. человек затрудняется сделать адекватный выбор на сложившуюся ситуацию. Состояние психического здоровья – это стабильность функции self в трех ее режимах функционирования. Данный подход был успешно применен в практике работы с клиентами. Далее приводится краткое описание проблемы и результат после сеансов психотерапии.

**Случай 1. Фобия на темноту.** Клиент – мальчик, 8 лет. Мальчик боялся темноты с 4 лет, спать мог только при включенном свете. Сеанс занял около 60 минут. Причиной возникшей фобии было неудачное объяснение матери факта, почему отец не живет вместе с ними. Мальчик не хотел быть «бабником». Фобия на темноту появилась у мальчика вскоре после ухода отца из семьи, и продолжалась четыре года. Гулять в темноте для него означало быть «бабником». Следующие дни, после коррекции, мальчик ходил с ребятами на речку, где они жгли ночью костер, пекли картошку на углях и рассказывали страшные истории. Состояние удовлетворительное.

**Случай 2. Фобия на сексуальный контакт.** Клиентка – девушка, 21 год. Заявленная проблема – страх сексуального контакта. Всего было две встречи длительностью по 60 минут. Первая встреча на осознание проблемы и на установление терапевтического контакта. Основная выявленная потребность – вести себя адекватно с мужским полом. Вторая встреча была коррекционной. Использована также техника из НЛП «Генератор нового поведения» [7]. Заявленная проблема далее решилась успешно. Клиентка имела сексуальный контакт со своим другом, который ее вполне устроил. О чем клиентка сообщила через 3 дня после сеанса.

#### Литература

1. Камерон-Бэндлер Л. С тех пор они жили счастливо. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1993. - 256 с.
2. Бэндлер Р., Гриндер Д. Рефрейминг: ориентация личности с помощью речевых стратегий. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 256 с.
3. Гриндер Д., Бэндлер Р. Структура Магии. – М.: Каас, 1995. – 520 с.
4. Кинг М., Цитренбаум Ч. Экзистенциальная гипнотерапия. – М.: Независимая фирма «Класс», 1998. – 176 с.
5. Гингер С., Гингер А. Гештальт – терапия контакта. – Спб.: Спец-лит., 1999. – 228 с.
6. Лебедева Н., Иванова Е. Путешествие в Гештальт. – Спб.: Речь, 2004. – 560 с.

7. Ковалев С. Исцеление с помощью НЛП. – М.: КСП, 1999. – 576 с.

8. Холл М. и др. Структура личности. – М.: КСП, 2003. – 608 с.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ – ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

***В. В. Бобровский***

*Анжеро-Судженский политехнический колледж*

По мнению американского педагога и разработчика образовательных игр Марка Пренски, под влиянием мгновенного распространения цифровых технологий в последние десятилетия 20 века произошел большой «сингулярный разрыв», то есть такое событие, которое изменило вещи столь фундаментально, что нет никакого возврата к прошлому. Люди разделились на две половины – аборигены и иммигранты цифрового мира.

Аборигены – это все те, кто родился и вырос в окружении компьютеров, игровых приставок, плееров, видеокамер, сотовых телефонов и других игрушек.

Для них Интернет – естественная среда обитания, текстовая культура, к которой мы так привыкли, уступает место культуре медийной, они лучше воспринимают информацию с экрана монитора, чем с листа.

Им необходимы многообразие информационных источников и поле постоянного информационного выбора

Иммигранты – это те, кто не был рожден в цифровом мире, но в состоянии более или менее эффективно пользоваться цифровыми технологиями, то есть мы. Для того чтобы эффективно общаться с аборигенами, нужно знать их язык. В этом помогают электронные образовательные ресурсы.

Электронный образовательный ресурс – это единый комплекс логически связанных структурированных дидактических единиц, содержащий все компоненты учебного процесса, расположенные на разных носителях.

Наиболее доступными для нас являются образовательные ресурсы, созданные при помощи технологии Web 2.0 и традиционные электронные учебники.

Web 2.0 – это методика проектирования систем, которые путём учета сетевых взаимодействий становятся тем лучше и полнее, чем больше людей ими пользуются. Рассмотрим эти образовательные технологии на примере блогов.

Блог – это веб-сайт, основное содержимое которого — регулярно добавляемые записи, содержащие текст, изображения или мультимедиа.

Профессиональные преподавательские блоги получили распространение не так давно. Можно сказать, они только зарождаются. Этот способ взаимодействия учителей в сети сравнительно нов и для многих непривычен.

Особенности блога, которые позволяют преподавателю использовать его в практике:

- публичность, которая отличает блог от обычного дневника, даёт доступность материалов для чтения коллегами, обучающимися, родителями;

- возможностью оставлять к записям блога комментарии, которые также доступны для чтения, позволяют получать обратную связь от читателей и вести с ними диалог (с родителями, коллегами и учениками), отвечая на комментарии;

- линейная структура позволяет вести записи в блоге в хронологическом порядке в виде некой «ленты новостей», где вверху более поздние, а внизу более ранние записи, что показывает временные события, происходящие в жизни коллектива, в жизни отдельной личности (жизнь группы, деятельность педагога).

На сегодняшний день есть довольно широкая практика использования блогов в следующих функциональных применениях:

- личный блог преподавателя-предметника,
- блог учебной группы,
- блог для поддержки учебного проекта.

#### Личный блог преподавателя-предметника

Блог может стать площадкой для организации обучения по основным и дополнительным курсам. С его помощью преподаватель может использовать интерес студентов к новым технологиям и организовать учебный процесс по своей дисциплине. Такой блог может содержать план или материалы занятия, краткий конспект, задания студентам, полезные ссылки, дополнительную информацию, учебные видео, форму обратной связи и т. д.

Преподаватель-предметник в блоге может:

- разместить открытый план занятия, темы;
- использовать недоступные на занятиях средства мультимедиа (музыку, видео, и др.);
- разместить материалы для самостоятельной работы студентов (тесты, тренажёры и пр.).

Я использую эту возможность при изучении дисциплины Детали машин. Размещаю в блоге информацию по изучаемой теме, а студенты имеют возможность прокомментировать эту информацию, разместить другую, которая им кажется проще для восприятия, интереснее, новее.

#### Блог учебной группы

Можно создать блог учебной группы, пригласив в качестве соавторов родителей и своих студентов. Такой блог может решать следующие задачи:

- информационная поддержка учебного процесса;
- внеурочная работа по дисциплинам;
- публикация творческих работ студентов;
- обеспечение обратной связи со студентами;
- своевременное информирование о происходящих в группе событиях;

У этого блога задачи локальные, ориентированные на небольшую группу участников, задачи, которые могут меняться, «расти» вместе с ними. В групповом блоге легче организовать сообщество людей, взаимно интересных друг другу, в отличие от официального сайта учебного заведения, администрация которого обычно не очень охотно идёт на то, чтобы он был по-настоящему интерактивным (как бы эти дети не написали бы что-нибудь не то!).

На групповом блоге участники – авторы: сами себе писатели, сами себе редакторы, сами же и читатели, и критики. Административная функция преподавателя заключается только в обеспечении безопасности площадки.

#### Блог для поддержки учебного проекта

Такой блог посвящён какой-то конкретной теме. Он позволяет организовать проектно-исследовательскую деятельность студентов с помощью доступных их возрасту веб-сервисов.

Подобная технология, по моему мнению, очень удобна не только при изучении какой-либо дисциплины, но и при работе со студентами, выезжающими на практику. Нередко бывает так, что студенты, возвращаясь с практики, вместо отчета привозят одни вопросы и кучу ненужного материала, а ведь все эти вопросы можно решить без их обязательного приезда, в течение практики.

Те же самые функции можно решать при помощи социальных сетей, например «В контакте», где можно создать группу по изучению какой-либо дисциплины, или посвященную поддержке какого-то проекта.

Я использую возможности социальных сетей в работе с группой, которую курирую. В группе мои студенты обмениваются информацией, выкладывают расписание занятий, фотографии, помогают друг другу в решении каких-либо проблем. Я выкладываю в группу информацию о текущей успеваемости, с которой могут ознакомиться и родители, какие-либо объявления, распоряжения и т. д. Таким образом, я имею возможность работать с группой и во внеучебное время.

Ну и наконец, традиционные электронные учебники. В отличие от традиционных бумажных, электронные учебники имеют гораздо больше возможностей. Наряду с текстовой информацией в них можно разместить массу иллюстративного материала, анимацию, видео. Материал становится более доступным и интересным. Существует масса удобных и простых в использовании оболочек для создания электронных учебных пособий. Я использую оболочку на основе программы Macromedia DreamWeaver. Учебник, созданный в этой оболочке, представляет собой сайт, которым можно пользоваться как на отдельном компьютере, так и в локальной сети. Учебник имеет простой, понятный интерфейс и удобную навигацию, кроме теста позволяет использовать рисунки, видеоресурсы, презентации, анимацию.

Также имеется встроенный тестовый редактор, позволяющий составлять различные тесты: на выбор одного ответа, нескольких ответов, на соответствие и т. д.

Таким образом использование интернет-технологий способствует повышению интереса студентов к изучаемым дисциплинам, приобретению более глубоких знаний, повышению информационной грамотности, и, как следствие, формированию высококвалифицированного специалиста.

## **ПРИЗНАКИ ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА В СТРУКТУРЕ КОНЦЕПТА «КОМПЬЮТЕР»**

*Н. А. Булахтина*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Концепту «компьютер» в немецкой языковой картине мира приписывается проявление признаков, характерных для поведения человека. Следующие афоризмы подтверждают, что сознание носителей немецкого языка сравнивает поведение компьютера с поведением человека: *Dass der Computer kein Mensch ist, das wissen wir. Benehmen tut er sich trotzdem so* [1]; *Computer sollte man nicht wie Seinesgleichen behandeln. Sie sind noch nicht so weit* [2].

Проявление к компьютеру родственных отношений выражается в ласковом обращении, которое используется в разговорном языке при обращении к отцу или матери, ср.: *Danke, Compi!* [3]. Следующие контексты указывают на то, что у компьютера и компьютерной продукции есть отец: *So hat sich beispielweise die CDU dafür ausgesprochen, einen bislang namenlosen Platz in Wilmersdorf nach Konrad Zuse zu benennen, der 1941 den ersten funktionfähigen Rechner konstruiert hatte und damit als Vater des Computers gilt* [4]; *Hypertext hat viele Väter* [5]. Компьютер считается членом семьи: *“Meine Familie besteht aus meiner Mutter, meinem Vater, mir und meinem Computer” – antwortete ein 7-jähriger Junge bei der Befragung* [6]. К компьютеру обращаются в молитвах как к богу, подчёркивая тем самым его огромную роль в современном мире, ср.: *Computer – Vater Unser* [7]. По своей значимости для человека компьютер для одних людей является другом: *Computer ist der beste Freund eines Menschen* [8]. Для других он – помощник: *elektronischer Helfer* [9]. В результате персонификации переносной компьютер, постоянно сопровождающий современного делового человека, получил название *portabler Kollege* [Ibid], а внешние (периферийные) устройства компьютера номинируются лексемой *der Artgenosse* (букв. сородич, собрат).

Как известно, человеку свойственно ошибаться, этим качеством человека наделяется и компьютер: *Ein Computer kann alles besser, auch Fehler machen* [10]; *Ein Computer beherrscht die kompliziertesten Dinge. Das sieht man am besten an seinen Fehlern* [Ibid]; *Mit Computern irrt man viel genauer* [11]; *Computer sind immer ein klein bisschen weniger unfehlbar als ihre Pro-*

grammierer [12]; Bisher hieß es immer: Computer machen keinen Fehler. Dank modernster Hardware wurde jetzt auch dieses Manko beseitigt [13].

Носители немецкого языка наделяют компьютер способностью к **действиям**, совершаемым только живыми существами, в частности человеком: arbeiten/tun (работать), beherrschen (владеть), sitzen (сидеть), spielen (играть), zeichnen (рисовать), zelebrieren (праздновать), konkurrieren (конкурировать), ausspucken (плевать), sorgen für etw. (заботиться о чем-либо), hören (слушать), warnen (предупреждать), sicherstellen (устанавливать). Умение компьютера совершать те или иные действия выявляют следующие контексты: Das Internet bietet unvorstellbar viel Mist, aber der Rest ist gar nicht übel [14]; Der Computer arbeitet deshalb so schnell, weil er nicht denkt [15]; Im Prinzip arbeitet der Speicher ähnlich wie das in der Nanoforschung längst etablierte Instrument – nur, dass der Speicher die atomare Struktur einer Oberfläche mit tausenden von Spitzen gleichzeitig abtastet und manipuliert anstatt mit einer [16]. В этом отношении очень показательны и короткие двустишья, ср.: Rechnen, lesen, schreiben tut er nur nicht denken, mein Computer [17].

Компьютеры и их устройства способны выполнять многие действия человека, в том числе, они способны к коммуникации, что выражается глаголами говорения: fragen (спрашивать), antworten (отвечать), sagen (говорить), sprechen (разговаривать), begrüßen (приветствовать) и подтверждается контекстами: Computer fragen mit Antworten [18]; Warum hacken immer alle auf mir rum? - sprach der Computer [19]; Das sagt einem kein Computer, das sagt einem nur eine freundliche Schaffnerin [20]; Stellen Sie sich vor, Ihr Computer begrüßt Sie nach dem Einschalten mit den Worten: „Ich bin Ich – und du bist du!“ [21].

Кроме того, компьютер, наделённый «разумом», способен говорить и понимать язык: Top-Flop des Jahres 1999: der sprechende und Sprache verstehende Computer [22]. Компьютеры могут взять на себя роль собеседника: Prozessor sagt zum Speicher: „Bitte ein Bit!“ Der Anwender zum Computer: „Ich trink eins mit!“ [23].

Из «разумности» компьютера результируется и его способность читать вслух газеты для пользователей, ср.: Mehr als zwei Drittel der Befragten erwarten, dass ihnen der Computer in zehn Jahren aus der Zeitung vorliest [24].

Покупка компьютера для ребёнка приводит к тому, что часть родительских функций берёт на себя машина, ср.: Die Kinder brauchen keine Eltern mehr: Computer liest aus einem Buch vor dem Schlaf, Computer unterhält, Computer lehrt [Ibid]; Die Eltern machen das falsch, wenn sie denken, ach klasse! Die Kinder spielen jetzt am Computer, wir können relaxen. Die Kinder werden vom Computer erzogen, der ihr Denken, ihren Charakter und ihre Wahrnehmung der Wirklichkeit prägt [Ibid].

Показателен следующий контекст, свидетельствующий, что компьютеру свойственно смеяться: Der Computer lacht nicht, nur über mich [25].

Концепту «компьютер» приписывается признак «способность/ неспособность» выполнить то или иное действие, что выражается формами

модального глагола können: Die Krankheit ist unheilbar, meint Norman: Der PC sei als Universalmaschine angelegt, die alles können solle und deshalb nichts richtig kann [26]; Der Computer kann alles, aber sonst nichts [27]; Bei einer Untersuchung des ikonischen Gedächtnisses stieß er auf einen Probanden, dessen Speicher die Bilder nur 50 Millisekunden festhalten konnte [28].

В данном культурном коде находит отражение ряд **действий, совершаемых по отношению к компьютеру** как к живому существу. Эти действия актуализируются следующими глаголами и словосочетаниями: füttern (загружать), speisen (загружать), pflegen (ухаживать), verhaften (арестовать), verantwortlich machen (делать ответственным), die Schuld geben (обвинять), beibringen (научить). Первые два глагола ряда в прямом значении описывают процесс кормления, значит, пользователь, загружая компьютер данными, насыщает его, ср.: Wir füttern ihn wie ein Kleinkind und hoffen, dass er etwas ausspuckt [29].

Многие пользователи привыкают к компьютеру, особенно если он им долго служит. “Du kannst aber einen anderen Computer kaufen” – tröste ich einen Freund. “Dieser hat mir so lang gedient!” – antwortet er [30].

Компьютер можно свергнуть с престола, как монарха: Jetzt sollen Netzgeräte den PC entthronen [31]; Er nutzte eine Schwachstelle in den Microsoft-Betriebssystemen Windows XP und 2000 und brachte infizierte Rechner zum Absturz [32].

Развитие глобальной сети может привести к тому, что персональные компьютеры закончат своё существование: Zuletzt sollte der Network Computer (NC) dem PC den Garaus machen [33]; Nickt der User ja per Klick... ab [34]. Этот контекст показателен в том отношении, что пользователь, играя на компьютере, убивает своего виртуального противника щелчком мыши.

С компьютером, как с человеком, можно попрощаться: Abschied vom PC: Hat der Universalrechner ausgedient? [35].

Таким образом приходим к выводу о том, что в основу формирования антропоморфного кода исследуемого концепта положены наряду с другими и признаки поведения человека, в числе которых способность к проявлению разного рода отношений, способность ошибаться, общаться и выполнять многие другие действия, которые свойственны только человеку.

#### Литература

1. Panten J. / 1001 APHORISMEN. URL: <http://lexikon.ch-zitate.de>.
2. Blanck E. / 1001 APHORISMEN. URL: <http://aphorismen.de>.
3. Banzhof T. Danke Compi! PZ, № 98/ Juni, 1999, S. 16.
4. berlinonline.de vom 02.03.2005 / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>.
5. LexikonHyperkommunikation. URL: [http://hyperkommunikation.ch/lexicon/lexicon\\_index.htm](http://hyperkommunikation.ch/lexicon/lexicon_index.htm).
6. Die Zeit ONLINE / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>.
7. Gebet / Computer – Vater Unser //1001 APHORISMEN. URL: <http://aphorismen.de>.

8. Der Spiegel ONLINE / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
9. Burger H. Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2003. S. 98.
10. Blanck E. / 1001 APHORISMEN. URL: <http://aphorismen.de>
11. Laub G. / Zita.de. URL: <http://zita.de>
12. Hilgner B. / Zitate – Sprüche – Aphorismen. URL: <http://andys-startseite.de>
13. Lamm H. / Zita.de. URL: <http://zita.de>
14. Probst E. / probst // Zitate – Sprüche – Aphorismen. URL: <http://andys-startseite.de>
15. Laub G. / Zita.de. URL: <http://zita.de>
16. berlinonline.de vom 13.03.2005 / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
17. Klages K. / Aphorismen, Zitate, Gedichte, Geschichten und Bauernweisheiten // 1001 APHORISMEN. URL: <http://aphorismen.de>
18. Hinrich M. / 1001 APHORISMEN. URL: <http://aphorismen.de>
19. Zita.de. URL: <http://zita.de>
20. Der Spiegel ONLINE / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
21. Poisel M. / Küßchen von Mann im Mond – der Mensch und die Liebe // 1001 APHORISMEN. URL: <http://lexikon.ch-zitate.de>
22. Der Spiegel ONLINE / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
23. 1001 APHORISMEN. URL: <http://aphorismen.de>
24. Der Spiegel ONLINE / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
25. Heinrich M. / 1001 APHORISMEN. URL: <http://aphorismen.de>
26. Die Zeit 1998 / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
27. Die Welt der Zitate / Zitat 24.de // Die Welt der Zitate, Aphorismen und Weisheiten. URL: <http://zitat24.de>
28. spiegel.de vom 20.01.2005 / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
29. Strelzing U. / Wissen Media Verlag. URL: <http://spiegel.de>
30. Der Spiegel ONLINE / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
31. Die Zeit 1998 / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
32. welt.de vom 05.01. 2005 / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
33. Die Zeit 1998 / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
34. Der Spiegel ONLINE / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>
35. Die Zeit 1998 / WORTSCHATZ-LEXIKON. URL: <http://wortschatz.uni-leipzig.de>

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОТЕКАНИЯ АДАПТАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ**

*В. Е. Гордиенко, Г. А. Грязнова, Л. П. Михальцова  
Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Одними из приоритетных задач ВУЗа, являются, во-первых, социализация студентов, под которой понимают усвоение индивидом специального опыта путём вхождения в социальную среду, систему социальных связей и процесс активного их воспроизводства за счёт активной деятельности индивида. Во-вторых, подготовка их к самостоятельной профессиональной деятельности. Основным аспектом решения поставленных задач, по мнению А. Я. Журкиной, на первом этапе процесса обучения в вузе, является успешная адаптация.

Говоря об адаптации студентов вуза, имеется в виду социально – психологическая адаптация, которая, по мнению Т. М. Чурековой, представляет собой процесс активного приспособления молодых людей к новым условиям среды. Известно, что студенты, трудно адаптирующиеся к новым условиям, лишь частично справляются с режимом работы и учебной программой. Они вызывают беспокойство преподавателей, из них часто формируются в дальнейшем группы отстающих.

Переход студентов-первокурсников из общеобразовательной школы в вуз, характеризуется тем, что юноша или девушка, попадая в новую среду, сталкиваются с большим количеством преподавателей, каждый из которых предъявляет им особые требования.

Сложность приспособления организма к новым условиям и новой деятельности, высокая «цена», которую «платит» организм юноши и девушки за достигнутые успехи, определяют необходимость проведения диагностической, профилактической, консультативной и коррекционно-развивающей работы коллективом преподавателей вуза, способствующих успешной адаптации студента и, наоборот, замедляющих её, мешающих адекватно, приспособиться.

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что адаптация в вузе – это интенсивный и динамичный, многосторонний и комплексный процесс жизнедеятельности, в ходе которого индивид на основе существующих приспособительных реакции вырабатывает устойчивые навыки удовлетворения тех требований, которые предъявляются к нему в ходе обучения и воспитания в высшей школе. Все это приводит к дальнейшему развитию самосознания индивида, появлению существенных изменений в его поведении, установках, мотивации и деятельности

Адаптация студентов к выбранной профессии имеет три подэтапа. К первому подэтапу относят два первых года обучения в вузе, ко второму – третий курс обучения, третий подэтап адаптации студентов к выбранной профессии охватывает четвертый и пятый годы пребывания студентов в вузе.

В период адаптации все студенты распределяются на группы с благоприятной, условно-благоприятной и неблагоприятной адаптацией, которые обозначают её высокий, средний или низкий уровень

Результатом адаптации студентов в вузе является их социально-профессиональная адаптированность.

Сущность социально-профессиональной адаптированности студентов заключается в том, что это состояние динамического равновесия, которое характеризуется взаимодействием личности и системы университетского образования, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую учебную деятельность, удовлетворяет в полной мере свои основные социально-профессиональные потребности, в полной мере идет навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней система университетского образования, переживает состояние самоутверждения и свободного выражения своих творческих способностей.

Говоря об определённой разработанности проблемы, социально-психологической адаптации студентов, её практическое осуществление остаётся на достаточно низком уровне и связано с рядом трудностей. Во-первых, несмотря на достаточное количество публикаций посвященных проблеме адаптации студентов к процессу обучения в вузе, систематизированных материалов недостаточно. Во-вторых, в имеющейся литературе указывается, что адаптация студентов это проблема кураторов учебных групп, несмотря на то, что чаще всего затрудняют данный процесс аспекты, относящиеся к учебной деятельности (несформированные навыки работы с учебной литературой и справочниками, неумение конспектировать, публично выступать и пр.). Решение обозначенных затруднений должно быть первоочередной задачей преподавателей вуза, которые, к сожалению, не всегда уделяют этому внимание, либо используемые ими формы и методы работы однотипны.

Результатом всего изложенного является увеличение количества дезадаптированных студентов-первокурсников, вследствие неумения социализироваться в новой среде и неготовности к процессу обучения.

Опираясь на актуальность обозначенной проблемы, мы решили провести собственное исследование.

Диагностика протекания процесса адаптации студентов к процессу обучения в вузе и выявление причин её препятствующих опиралась на представленные ниже критерии и показатели (составитель Т. А. Жукова):

**Высокий уровень:**

1. *Выбор учебного заведения и учебная мотивация:* профессиональный выбор устойчив, понимает важность и необходимость учения, собственные цели приобрели или приобретают самостоятельную привлекательность.

2. *Учебная активность студента:* предъявляемые требования воспринимает адекватно; учебный материал усваивает легко; проявляет боль-

шой интерес к самостоятельной работе; готовится к каждому занятию и твёрдо убеждён в успешной сдаче сессии;.

3. *Межличностное положение и статус в группе сверстников:* полностью удовлетворён своим положением в группе; имеет статус лидера или предпочитаемого: достаточно легко вступает в контакт, правильно воспринимает ситуацию, понимает её смысл, адекватно ведёт себя.

4. *Проявление волевых усилий и уровень тревожности:* уверенно преодолевает трудности при овладении учебной и профессиональной деятельностью, низкий уровень тревожности

#### **Средний уровень:**

1. *Выбор учебного заведения и учебная мотивация:* не всегда осознанный выбор учебного заведения (будущую профессию выбрал, так как она имеет широкую сферу применения или в силу традиций семьи), собственные цели учения не осознаются, привлекательна только внешняя сторона учения (возможность общаться со сверстниками).

2. *Учебная активность студента:* не всегда предъявляемые требования воспринимает адекватно; понимает учебный материал, если педагог излагает его подробно и наглядно; усваивает основное содержание учебных программ; готовится к лекциям и семинарам; готовится только в период контрольных точек, уверен в успешной сдаче сессии

3. *Межличностное положение и статус в группе сверстников:* положение в группе скорее устраивает, чем нет; имеет статус предпочитаемого; контакт и общение бывают затруднены, понимание ситуации и реагирование на неё не всегда или не совсем адекватны.

4. *Проявление волевых усилий и уровень тревожности:* прилагает недостаточно усилий для преодоления трудностей при овладении учебной и профессиональной деятельностью, хотя считает, что волевые качества, развиты на «хорошо» или «средне»; средний уровень тревожности.

#### **Низкий уровень:**

1. *Выбор учебного заведения и учебная мотивация:* будущую профессию выбрал случайно или просто из желания получить образование. Цели учения не осознаются, ничего привлекательного в ВУЗе студент не видит.

2. *Учебная активность студента:* готовится только к экзаменам и зачётам, имеет опасение, что не сдаст сессию успешно.

3. *Межличностное положение и статус в группе сверстников:* своим положением в группе неудовлетворён.

4. *Проявление волевых усилий и уровень тревожности:* студент считает, что ему не хватает необходимых волевых качеств для преодоления различных трудностей в учебной деятельности; высокая тревожность.

Наше исследование было проведено со студентами I курса факультета педагогического образования, филиала КемГУ в г. Анжеро-Судженске. В исследовании приняло участие 25 первокурсников.

Исследование проводилось в сентябре-октябре 2011 г.

Цель исследования: изучить особенности протекания адаптации, выявить проявления и причины, затрудняющие данный процесс.

Первоначально нами в работе со студентами была использована анкета Т. А. Жуковой (КемГУ) «Социально-профессиональная адаптация», результаты которой позволили выявить мотив выбора профессии и учебного заведения, а также удовлетворённость своим положением в группе. Полученные данные мы представили в таблице 1.

Таблица 1

**Социально профессиональная адаптация студентов**

Выбор профессии	Обоснование выбора АСФ КемГУ	Какой деятельностью хотели бы заниматься после окончания вуза?	Удовлетворённость положением в группе	Развитие волевых качеств необходимых для преодоления трудностей в учёбе
Привлекает содержание будущей профессии – 12	Есть возможности реализовывать свои профессиональные способности и изучать любимые предметы – 8	К которой готовлюсь – 12	Неудовлетворён – 0	Считают, что развиты волевые качества – 15
Из желания получить высшее образование – 13	Связано с местом жительства и материальными проблемами – 13	Другие планы, не связанные с будущей профессиональной деятельностью – 13	Положение скорее устраивает, чем не устраивает – 16	Считают, что волевые качества развиты «средне» – 10
Выбрали случайно – 0	Случайный выбор – 4		Полностью удовлетворён своим положением – 9	Не хватает волевых качеств – 0

Также отвечая на вопросы анкеты, все студенты указали, что их полностью устраивают взаимоотношения как с преподавателями, ведущими занятия на курсе, так и с кураторами. Анализ данных представленных в таблице и их соотнесение с уровнями проявления по изучаемым критериям свидетельствует о том, что из 25 первокурсников лишь у 12 студентов (48 %) адаптация протекает успешно (высокий уровень). Показатели остальных студентов требуют дополнительного изучения, что и было нами сделано.

Совместно с преподавателями было проведено наблюдение по методике Стотта. Данная методика по своей сути представляет психолого-педагогическую характеристику, на основе структурированного наблюдения педагогом особенностей поведения студента в адаптационный период. Карта наблюдения включает 198 фрагментов фиксированных форм поведения, о наличии или отсутствии которых у студента должен судить наблюдатель.

Проанализировав полученные результаты, мы можем утверждать, что из 25 первокурсников у 4 ярко выявлены признаки, препятствующие успешной адаптации по таким показателям как: недоверие к новым людям, вещам, ситуациям; уход в себя; враждебность к одноклассникам; тревожность по отношению к педагогам и сверстникам.

Так недоверие к новым людям, вещам, ситуациям проявляется в следующем: при общении, как с педагогами, так и с одноклассниками эти студенты практически не называют имени собеседника, не обращаются с вопросами и просьбами, не стремятся к установлению ролевых отношений на занятиях и вне занятий, не проявляют самостоятельности в социальной деятельности. С настороженностью относятся к предложениям, как от педагога, так и одноклассника.

Тревога по отношению к одноклассникам на среднем уровне выявлена у 7 студентов, и сильно выраженная тревожность наблюдается у 2 первокурсников.

Проявлениями тревожности, выявленными нами, являются следующие: у студентов возникают заминки в начале разговора; беседуя, они не глядят в лицо сверстника; краснеют или бледнеют; может быть, прерывистый голос или тихий голос, вопросительная интонация. Иногда наблюдается заламывание пальцев рук.

В процессе бесед с преподавателями мы попытались выяснить особенности учебной активности студентов и прилагаемых ими волевых усилий для достижения положительных результатов.

Педагоги отметили, что все 100 % студентов-первокурсников не имеют необходимых сформированных учебных навыков. Студенты не владеют навыками даже простого конспектирования текста (лекции превращаются в своеобразные «диктанты»), не умеют составить аннотацию к тексту, правильно подготовить доклад или реферат, испытывают затруднения в работе с картотекой учебной и публицистической литературы. Всё вышесказанное в совокупности с тем, что первокурсники, за исключением небольшой группы не готовятся ежедневно к учебным занятиям (не сформированы навыки самостоятельной работы), что приводит к конфликтным ситуациям с преподавателями, свидетельствует о низком уровне их учебной активности.

Дополнительная беседа с первокурсниками также показала, что они не владеют необходимой информацией о видах самостоятельной работы, приёмах и правилах организации самостоятельной работы по подготовке к учебной и профессиональной деятельности.

Суммируя все полученные результаты по критериям изучения протекания адаптации студентов к обучению в вузе, мы оформили их в виде таблицы 2.

Таблица 2

## Уровни адаптации студентов к обучению в вузе

	Высокий (кол-во / %)	Средний (кол-во / %)	Низкий (кол-во / %)
Выбор учебного заведения и учебная мотивация	12 / 48	13 / 52	
Учебная активность студентов	6 / 24	19 / 76	
Межличностное положение и статус в группе сверстников	18 / 72	5 / 20	2 / 8
Проявление волевых усилий	6 / 24	19 / 76	

Обобщая все результаты, мы можем констатировать, что у 48 % первокурсников адаптация протекает успешно, у 46 % на среднем уровне и у 8 % на низком уровне.

Основными причинами, препятствующими успешной адаптации студентов являются низкая учебная активность и низкие волевые усилия, мешающие самостоятельной подготовке к учебной и профессиональной деятельности.

Опираясь на полученные результаты, были продуманы мероприятия, способствует решению задачи успешной адаптации студентов к процессу обучения в вузе.

Известно, что организация совместной работы студентов на учебном занятии (семинарском, лабораторном) является эффективной формой работы по обозначенной нами проблеме. В связи с этим, преподавателями, для более эффективной работы со студентами в период адаптации были продуманы формы организации учебной деятельности, которые, во-первых, способствовали расширению знаний студентов о сущности, получаемой ими профессии; во-вторых, были направлены на формирование навыков учебной деятельности.

Конкретизируя сказанное, укажем на следующие проведённые мероприятия.

### **1. Мероприятия по формированию положительного отношения к избранной профессии и развитие учебной активности студентов.**

– *Кураторский час «В мире профессии»*. Особенностью данного мероприятия явилось то, что не педагог, а сами студенты искали необходимую для кураторского часа информацию. Им было предложено творчески ответить на вопросы: В чём специфика профессии? Какова социальная и личностная значимость профессии? Какие профессионально-важные качества необходимы представителю данной профессии и как их развивать?

Отметим, что большинство студентов с интересом отнеслись к поставленной задаче. В ходе работы выяснилось, что многие из тех студен-

тов, которые нецеленаправленно получают данную профессию, тем не менее, имеют к ней способности.

Само проведение кураторского часа, как и подготовка к нему показало, что студентам нравятся такие мероприятия, хотя их и нужно учить навыкам самостоятельного поиска необходимой информации, работе с литературой.

– *Участие в работе волонтерского движения.*

По инициативе администрации факультета студенты всех курсов принимают активное участие в таких благотворительных акциях как «Помоги собраться в школу» и пр. Первокурсники не только собрали необходимые канцелярские принадлежности и некоторую одежду для детей проживающие в приюте «Аист», но и подготовили для них развлекательную программу.

Важной частью и необходимым условием успешного освоения материала любого учебного курса и приобретения необходимых профессиональных компетентностей является *самостоятельная работа (СР) студентов*. Понимая это преподаватели организовали на учебных занятиях проведение мини – лектория по подготовке к СР.

В процессе бесед преподаватели обращали внимание на то, что самостоятельная работа предусматривает изучение научной и специальной литературы, подготовку к занятиям, выполнение практических заданий, практическую работу по профориентации. Самостоятельная работа корректируется, контролируется и оценивается преподавателем и студентом через тесты, вопросы для самоконтроля, выступления на семинарах, оценку выполнения практических заданий.

Самостоятельная работа студентов практически по всем разделам курса включает такие формы работы, как:

- изучение теоретического курса,
- выполнение практических заданий,
- разработка и реализация программ профориентационной деятельности.

Педагоги рекомендовали студентам составлять план самостоятельной работы. Планировать лучше всего на каждую неделю, учитывая дополнительные обстоятельства (общественные поручения и мероприятия, спорт, семейные обстоятельства и т. п.). На первых порах разработка такого плана будет казаться дополнительной и нелегкой нагрузкой. Одно дело – сознавать важность этой работы, другое – день за днем заниматься учетом и распределением времени в условиях перегрузки, которую испытывают почти все студенты. Рекомендовалось усилием воли заставить себя это делать, понимая, что чем больше нагрузка, тем с большей тщательностью надо планировать свое время. По результатам бесед была составлена памятка для студентов по организации самостоятельной работы.

В процессе лекционных занятий преподаватели уделяли внимание и обучению студентов конспектировать материал.

Также по всем основным дисциплинам, изучаемым студентами на 1 курсе, преподаватели разработали разные задания для самостоятельной работы, подготовили рекомендации по их выполнению и критерии оценивания. Все материалы помещены на сайте АСФ КемГУ.

## **2. Мероприятия по профилактике тревожности связанной с процессом обучения в вузе**

Изучение и анализ психолого-педагогической литературы показывает, что организация работы в данном направлении должна быть связана не с преодолением, а с профилактикой тревожности (её усиления) у студентов. Обосновывается это тем, что данная тревожность является ситуативной, и её наличие говорит о норме, т. е. правильном психическом развитии человека и присутствии необходимого чувства ответственности, восприимчивость студента. Проводимая нами работа предусматривала 2 направления:

– Психологическое просвещение педагогов.

В рамках данного направления мы провели консультацию для преподавателей. Особое внимание мы уделили демонстрации роли в профилактике тревожности чётких, последовательных и достаточно устойчивых (предсказуемых) требований, конкретной обратной связи (конечно, при соблюдении основного принципа – общего уважения к студенту как личности). Особое внимание уделили формированию правильного отношения к ошибкам, умению использовать их для лучшего понимания материала. Известно, что именно «ориентация на ошибку», которая нередко подкрепляется отношением педагогов к ошибкам как к недопустимому, наказуемому явлению, – одна из основных форм тревожности.

– Непосредственная работа со студентами была ориентирована на выработку и укрепление уверенности в себе, собственных критериев успешности, умения вести себя в трудных ситуациях, ситуациях неуспеха.

Мы надеемся, что проведение комплекса мероприятий будет способствовать успешной адаптации студентов к обучению в вузе.

### Литература

1. Васильев Г. Психолого-педагогические основы адаптации студентов первых курсов / Г. Васильев, Н. Березин // Современная высшая школа. – 1980, № 1. – С.57–73.
2. Вачков И. Основы технологии группового тренинга / И. Вачков. – М.: Ось-89, 2001. – 224 с.
3. Гаранян Н. Г. Перфекционизм как фактор студенческой дезадаптации / Н. Г. Гаранян, Д. А. Андрусенко, И. Д. Хломов // Психологическая наука и образование, 2009. – №1. – С. 72–82.
4. Изучение и формирование социально-профессиональной адаптированности студентов университета: учебно-методическое пособие / ГОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»; сост. Т. А. Жукова. – Кемерово, 2006. – 92 с.
5. Касаткина Н. Э. Теоретические подходы к формированию социально-профессиональной адаптации старшеклассников в условиях современного образования /Н. Э. Касаткина, Е. Л. Руднева // Социально-профессиональная адаптация будущего педагога в системе непрерывного образования: материалы научно-практической конференции. – Кемерово, 2001. – 75 с.

6. Козлова А. В. Адаптация студентов к информационно-коммуникационной образовательной среде вуза // *Инновации в образовании*, 2009. – № 5. – С. 56–67.
7. Кропачева Н. Опыт воспитания социальной активности студентов / Н. Кропачева, Т. Некрасова // *Высшее образование в России*, 2007. – № 11. – С. 99.
8. Психологическая подготовка к педагогической деятельности / В. Н. Борисов, О. Г. Ковалёв, С. А. Лузгин. – М.: Академия, 2002. – 144 с.
9. Ростунов А. Т. Формирование профессиональной пригодности / А. Т. Ростунов. – Минск, 1984. – 176 с.
10. Чикина Т. Учебно-профессиональная адаптация первокурсников / Т. Чикина // *Высшее образование в России*, 2007. – №12. – С. 137.
11. Чурекова Т. М. Ребёнок на пороге школы: методические рекомендации / Т. М. Чурекова, В. М. Солдатова – Кемерово, 2002. – 56 с.

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ МЕТОДИКИ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ЭТАПЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ К ПРАКТИКЕ ПРОБНЫХ УРОКОВ**

*С. В. Грек*

*Анжеро-Судженский педагогический колледж*

Проблема повышения уровня профессиональной компетентности будущего учителя, способного свободно и активно мыслить, моделировать воспитательно-образовательный процесс, самостоятельно генерировать и воплощать новые идеи и технологии обучения и воспитания является актуальной в современных социально-экономических условиях. Во-первых, профессионально компетентный учитель оказывает позитивное влияние на формирование творческих учащихся в процессе воспитательно-образовательной работы; во-вторых, сможет добиться лучших результатов в своей профессиональной деятельности; в-третьих, способствует реализации собственных профессиональных возможностей.

Профессиональное развитие человека неотделимо от его личностного развития. Основным объектом профессионального развития и формой реализации творческого потенциала человека в профессиональном труде наряду с профессиональной направленностью и профессиональной гибкостью является профессиональная компетентность. Профессиональная компетентность означает теоретическую и практическую готовность человека к профессиональной деятельности.

Э. Ф. Зеер, Л. И. Анцыферова, Ю. В. Варданян, И. А. Колесников, И. Г. Климкович, Е. И. Огарев, Е. М. Павлюченков и другие изучали содержание профессиональной компетентности, выявляя психологические, педагогические, социальные условия её становления. Л. М. Митина исследовала психологическое содержание, условия и динамику развития педагогической компетентности учителя. Психологическую компетентность учителя изучали А. Д. Алферов, Л. И. Белозерова, И. Ф. Демидова, Н. Е. Костылева, Я. И. Украинский и др., психолого-педагогическая компетентность рассматривалась М. И. Лукьяновой. Таким образом, широкий круг исследований, посвященных изучению профессиональной компетентности, особенностей её развития позволяет утверждать, что данная проблема являет-

ся значимой для современной педагогической науки и практики, представляет интерес для исследователей.

Можно рассматривать различные компоненты профессиональной компетентности в зависимости от вида профессиональной деятельности. Для каждой профессии существуют относительно устойчивые ансамбли профессиональных характеристик, которые называются ключевыми компетенциями. Ключевые компетенции, относящиеся к профессиональной компетентности, обеспечивают конкурентоспособность, профессиональную мобильность, продуктивность профессиональной деятельности, профессиональный рост, повышение квалификации. Компетенция – это отчуждённое, наперед заданное социальное требование (норма) в образовательной подготовке специалиста, а компетентность – уже состоявшееся личностное качество, означающее владение субъектом профессиональной, учебно-профессиональной деятельности соответствующей компетенцией.

Профессиональная компетентность учителя требует обладания специальной, персональной, коммуникативной и рефлексивной компетенциями. Специальная компетенция учителя начальных классов отражает степень владения будущим специалистом методиками преподавания предметов. Персональная компетенция – способность к постоянному профессиональному росту, самореализации. Коммуникативная компетенция – умение устанавливать взаимоотношения с субъектом образовательного процесса на принципах принятия и доминантности. Рефлексивная компетенция – адекватное представление о своих профессиональных характеристиках, умение регулировать свою профессиональную деятельность.

Дать человеку счастье любимого труда, писал В. А. Сухомлинский, – это помочь ему найти среди жизненных дорог ту, на которой ярче всего раскроются индивидуальные творческие силы и способности его личности. Фундаментом для закладки основных педагогических умений и навыков служит, прежде всего, педагогическая практика, основное назначение которой – учить студентов решать творческие методические задачи, имеющие практическое значение для предстоящей педагогической деятельности.

Формированию деятельности, которая носит творческий характер, изменяется от творчества низкого уровня к творчеству более совершенному, способствуют условия: сотрудничество (сотворчество) преподавателя и студента, совместные поиски условий и средств для развития творческих способностей; показ значимости творческой деятельности для воспитания способностей и одарённости; организация самостоятельной деятельности студентов; индивидуальный подход к студентам; создание ситуации успеха.

Основой же педагогической практики является подготовка и проведение уроков, их анализ и самоанализ, обеспечивающие готовность к самостоятельной творческой деятельности. В связи с этим, одной из основных задач учебной дисциплины «Методика преподавания русского языка», как и любого другого методического курса, ставится задача целенаправ-

ленной подготовки студентов к самостоятельному конструированию уроков, их анализу и оценке. Готовность к этой деятельности определяется сформированностью целого ряда умений: выделять в содержании предметов «Русский язык», «Литературное чтение» умения и навыки, которыми должны овладеть младшие школьники в процессе их изучения (по отношению к разделу, теме, уроку, его фрагменту, к каждому учебному заданию), и устанавливать взаимосвязь между ними; предвидеть те трудности, которые могут возникнуть у младших школьников при усвоении этих знаний, умений и навыков; выбирать целенаправленно и обоснованно способы организации учебной деятельности обучающихся (методы, приёмы, формы) на различных этапах обучения – при подготовке к усвоению нового, при изучении и проверке знаний; сопоставлять намеченные цели и задачи с достигнутыми результатами на основании наблюдений, бесед, результатов проверочных работ и с учётом этой оценки планировать дальнейшее обучение.

На практических занятиях в учебных аудиториях, каждое из которых связано с определённым вопросом содержания курса русского языка, литературного чтения в начальных классах, в работе со студентами применяются следующие методические приёмы: самостоятельная разработка фрагментов уроков по конкретным темам; использование дидактических игр и упражнений с целью овладения способами формирования познавательного интереса младших школьников, образцами различного взаимодействия с детьми, развития их творческого начала; изготовление наглядных пособий по конкретным темам, фрагментам и конспектам уроков, дидактическим играм и упражнениям; разработка заданий для самостоятельной работы младших школьников, памяток, тестов; микропреподавание (проведение фрагментов уроков по определённым темам); выполнение проверочных работ и тестовых заданий, способствующих выявлению у студентов готовности к творческой деятельности; организация групповой деятельности студентов с целью формирования у них умений и навыков сотрудничества и сотворчества. Например, для групповой работы предлагаются следующие задания: проанализировать и сравнить традиционную и альтернативные программы, учебники для начальных классов (принципы, содержание, построение, подходы, методы и приёмы) и свои возможности по организации деятельности детей по одной из программ; разработать задания для младших школьников, например, на формирование у них приёмов умственных действий (анализ, синтез, сравнение, обобщение, аналогия, классификация) и показать способы их реализации; проанализировать возможные причины ошибок в письменных работах, указать способы предупреждения и варианты исправления ошибок.

Перечисленные методические приёмы взаимосвязаны и взаимообусловлены. Например, разработка фрагментов уроков предполагает использование дидактических игр и созданных наглядных пособий, а затем и проведение фрагмента урока русского языка, литературного чтения в виде деловой игры. Игровые, дискуссионные, групповые способы организации

деятельности делают обучение более живым, интересным, воспитывают у будущих учителей сознательное отношение к учебному предмету, повышают их познавательную, мыслительную и творческую активность, инициативность, рефлексивность, критичность ума, ориентированы на поиск, исследовательскую деятельность, способствуют становлению у студентов профессионально-педагогических и методических умений, формированию готовности к реализации идей развивающего, проблемного, диалогического обучения.

Общая цель педагогической практики – применение студентами теоретических знаний, формирование основных представлений о конкретных видах преподавательской работы в системе образования, развитие профессиональных умений и навыков, овладение основными компетенциями, составляющими суть профессиональной компетентности будущего учителя, поэтому основу работы на консультациях по разработке конспектов пробных уроков положены принципы: воспитывающего обучения – «я учу самостоятельности, умению планировать свою деятельность, самостоятельно принимать решения, развивать волю и целеустремлённость»; ориентации на зону ближайшего развития – «заметить и не пропустить малейший успех, закрепить его и идти дальше и выше»; ориентации на успех – «каждый студент имеет право быть умным»; диалогичности и сотрудничества – «я рядом с ними, и мы вместе решаем все проблемы и радуемся успехам».

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что внимание к студентам педагогического колледжа как к педагогически одарённым, признание ценности творческой деятельности и творческой личности, содействуют формированию ценностных ориентаций будущих педагогов, становлению их жизненной позиции.

#### Литература

1. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. – Екатеринбург, 2000. – 397 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Изд-во "Логос", 2002. – 383 с.
3. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Начальная школа. – 2002. – № 2.
4. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В. А. Слостенина. – М.: Издательский центр "Академия", 2005. – 576 с.
5. Стенькова В. И. Педагогическая практика как фактор развития профессиональной компетентности будущих психологов, преподавателей психологии: диссертация кандидата педагогических наук [Электронный ресурс]. – Улан-Удэ, 2007. – 215 с.
6. Хуторской А. В. Ключевые компетентности как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2.

## БЕЗРАБОТИЦА КАК ТРУДНАЯ ЖИЗНЕННАЯ СИТУАЦИЯ

*Г. А. Грязнова, Ю. Ю. Моисеенко*

*Филиал Кемеровского государственного университета*

*в г. Анжеро-Судженске*

В настоящее время в психологической науке усиливается интерес к изучению поведения личности в трудных ситуациях: к проблеме, получившей название «психологическое совладание» (копинг). При ежегодно возрастающем количестве работ, посвященных проблеме совладания, экспериментальные данные об особенностях проявления личности в зависимости от условий ситуации, о когнитивных механизмах совладающего поведения остаются крайне малочисленными. Отчасти это связано с отсутствием адекватной методической базы. Следует отметить также, что многие современные исследователи отмечают необходимость дифференцированного подхода к изучению копинга, предполагающего учет специфики разных типов ситуаций. Это, в свою очередь, предполагает выявление и анализ типов ситуаций, изучение форм и психологических механизмов их влияния на поведение человека [1].

При психологическом анализе событий, характеризующих жизненные трудности, используется широкий круг понятий: экстремальная ситуация, трудная ситуация, кризисная ситуация, критическая ситуация, травматические события, напряженная ситуация. Каждый из этих видов подчеркивает содержательную специфику характеризуемых явлений [5, 149].

Анализ психологической литературы показывает, что понятие «трудная жизненная ситуация» в науке используется как объединяющая категория для ряда терминов; в других источниках применяется в более узком смысле. Однако четкого определения данного понятия нет, несмотря на его всеобщую употребимость. В связи с этим принципиально важным становится вопрос о критериях описания трудных ситуаций.

Понятие «трудная жизненная ситуация» инерентно тем, что предметом психологического исследования является не объективная ситуация, а «субъективная представленность картины ситуации в индивидуальном сознании». Восприятие ситуации субъектом, интерпретация и отношение к ней определяется в современной науке как «когнитивное оценивание». При этом подчеркивается, что именно субъективная оценка ситуации (а не объективные события) определяет выбор стратегии совладающего поведения [1].

Сам вопрос о трудной для человека жизненной ситуации возникает тогда, когда внешние по отношению к человеку изменения в окружающей среде нарушают или угрожают нарушить его деятельность, отношения со значимыми людьми, привычный для него образ жизни в целом или в одном из жизненных пространств. Под влиянием этих нарушений возникает рассогласование между внешним миром и миром внутренним, а

достигнутая человеком адаптация к жизни утрачивает свою эффективность, перестает «работать».

Резкое нарушение относительного равновесия внешних и внутренних условий бытия приводит к тому, что человек оказывается в ситуации угрозы удовлетворению своих основных потребностей и своей жизни в целом и часто не может найти выхода. Возникает проблема, от которой он не может уйти и которую он не может разрешить при помощи имеющихся в его опыте способов.

Наиболее разработанной в психологии является теория когнитивного оценивания Р. Лазаруса. Автор выделил два этапа оценки:

- первичную (Primary Appraisal), которая позволяет индивиду воспринять стресс, оценить масштаб угрозы собственному благополучию;
- вторичную (Secondary Appraisal), состоящую в том, что индивид оценивает имеющиеся в его распоряжении ресурсы, определяет методы влияния на негативные события.

По Лазарусу, оценивание предполагает установление соотношения между требованиями ситуации и имеющимися возможностями ее преодолеть. Результатом такого процесса является оценка события как несущего: а) угрозу (Threat Appraisal), б) потерю (Loss Appraisal), или в) вызов (Challenge Appraisal).

Оценка угрозы возникает, когда личность оказывается в ситуации, с большой степенью вероятности несущей угрозу благополучию – физическому, психологическому, финансовому и др.

Оценка потери проявляется в ситуациях, связанных с утратой чего-то ценного (разрыв отношений с близким человеком, известие о том, что сгорел дом, и др.).

Оценка «вызов» имеет место, когда у человека есть возможность достижения определенного результата, благоприятного исхода, но предполагается, что это достижение будет нелегким (например, экзамен). Третий вид оценки, выделенный Лазарусом, связан с переоценкой ситуации и базируется на реализации обратной связи от результата взаимного сопоставления первичной и вторичной оценок. Вследствие этого субъект может пересмотреть свои возможности, ресурсы преодоления и воздействия на трудную жизненную ситуацию.

Данная модель получила широкое признание в зарубежной психологии и в настоящее время, подавляющее большинство исследований когнитивных механизмов копинг-поведения проводится в русле концепции Лазаруса. В них описываются взаимосвязи между оценками угрозы, потери, вызова и типами совладающего поведения. Определения когнитивного оценивания, предлагаемые отечественными авторами (Л. А. Александровой, Л. И. Анцыферовой, Ф. Б. Березиным, В. А. Бодровым, Т. Л. Крюковой), также в большой степени апеллируют к теории Р. Лазаруса и испытывают сильное влияние термина «угроза».

В отечественной психологии заложена основа для более широкого понимания когнитивного оценивания. Л. И. Анцыферова характеризует

данный процесс как «распознавание особенностей ситуации, выявление негативных и позитивных ее сторон, определение смысла и значения происходящего» [3, 75]. Такое понимание когнитивного оценивания ситуации представляется более широким, чем концепт, предложенный Р. Лазарусом. Однако развернутых эмпирических исследований данной проблематики в России не проводилось. Тема когнитивного оценивания затрагивалась лишь в отдельных статьях и остается малоразработанной [5, 149].

Понятие «трудная жизненная ситуация» тесно связано со словосочетанием «экстремальная ситуация», так как нельзя не брать во внимание, что на исходе XX столетия люди поневоле стали жертвами различных бедствий и катастроф [3, 10].

Люди, испытавшие на себе всю тяжесть экстремальных ситуаций, проходят ряд психологических состояний. Сначала возникает эмоциональный шок, который характеризуется общим психическим напряжением с преобладанием чувства отчаяния и страха при обостренном восприятии.

Речь идет о широком круге обстоятельств, особенностей внешней социальной среды, условий жизни, изменениях в личности человека и его окружения, которые мешают жить в данных условиях, ощущать дискомфорт по отношению к себе и к членам своей семьи или ставят его перед необходимостью противостоять неблагоприятным изменениям.

На данный круг явлений распространено понятие стресса. Наиболее признанным большинством зарубежных авторов считается определение стресса как связи между индивидом, его внутренним миром и окружающей внешней средой, причем воздействие среды превышает его собственные силы и возможности. При этом появляется угроза здоровью человека, социальному приспособлению и уровню работоспособности. Стресс представляет собой дисбаланс между внешними и внутренними требованиями к личности и ее возможностями реагирования на них, причем этот дисбаланс не обязательно существует объективно, он может переживаться субъективно, то есть ситуация воспринимается человеком как критическая [2, 22].

Трудных жизненных ситуаций, по мнению И. Г. Малкиной-Пых, большое множество и со всеми человек нередко самостоятельно справиться не может [3].

Ситуация потери и поисков новой работы рассматривается как сложная ситуация в жизни любого человека. Безработица выбивает привычную почву из-под ног человека и создает ситуацию неопределенности. Иллюзия собственной социальной стабильности рушится и личность оказывается перед такими проблемами как одиночество, ответственность за свою судьбу, свободу, бессмысленность своего существования. Человек начинает чувствовать, что он сам, его опыт, его знания, больше не нужны обществу.

Здесь важно:

- сохранить позитивное отношение к себе;
- приспособиться к изменившейся жизненной ситуации;
- проявить творческую активность в создании собственного жизненного мира;
- взять ответственность за свою жизнь на себя.

#### Литература

1. Крюкова Т. Л. Роль когнитивного оценивания в психологическом совладании личности // Творческое наследие А. В. Брушлинского и О. К. Тихомирова и современная психология мышления: тезисы докладов на научной конференции / Отв. ред. В. В. Знаков, Т. В. Корнилова. – М., 2003.
2. Крюкова Т. Л., Сапровская М. В., Куфтык Е. В. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними. – СПб.: Речь, 2005. – 240 с.
3. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. – М.: ЭКСМО, 2008. – 928 с.
4. Мартыненко А. В. Теория медико-социальной работы. – М.: Изд-во Московской гуманитарно-социальной академии, 2002. – 80 с.
5. Меновщиков В. Ю. Психологическое консультирование. Работа с кризисами и проблемными ситуациями. – М.: СМЫСЛ, 2002.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРЕЗЕНТАЦИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ

*Л. И. Гусарова*

*Основная общеобразовательная школа с. Колдаис  
Шемьшейского района Пензенской области*

В условиях модернизации российского образования, направленной на повышение качества, доступности и эффективности образования и определяющей в качестве одного из направлений формирование ключевых компетентностей учащихся, особо остро встает проблема реализации поставленных задач при обучении биологии.

Проблема подготовки учащихся, хорошо владеющих компьютерными технологиями, приобретает большое значение в связи с высокими темпами развития и совершенствования науки и техники, потребностью общества в людях, способных быстро ориентироваться в обстановке, способных мыслить самостоятельно и свободных от стереотипов.

Процесс активизации учебно-познавательной деятельности, базирующийся на практическом опыте и биологических знаниях, является основой и залогом формирования этих ключевых компетенций обучающихся [1].

В период быстрого развития информационных систем использование компьютера на уроках позволяет учителю общаться с учащимися на современном технологическом уровне, сделать урок более привлекательным, эмоциональным и эффективным, пробудить интерес к учению.

В современной педагогической литературе выделяется восемь типов компьютерных средств, используемых в обучении на основании их функционального назначения:

- презентации;
- электронные энциклопедии;
- дидактические материалы;
- программы-тренажёры;
- системы виртуального эксперимента;
- программные системы контроля знаний;
- электронные учебники и учебные курсы;
- обучающие игры и развивающие программы [4].

На мой взгляд, презентация – это самая удобная и не сложная форма для учителя при проведении урока.

Презентации можно рассматривать как дидактическое средство обучения, а мультимедийный проектор или интерактивную доску – технические средства, позволяющие показать презентации в классе. На школьном уроке целью презентации может быть:

- актуализация знаний;
- сопровождение объяснения учителем нового материала;
- первичное закрепление знаний;
- обобщение и систематизация знаний [3].

Основное удобство при использовании презентации – это тезисность для учителя и наглядность для ученика. В презентации могут быть показаны самые выигрышные моменты темы: эффектные превращения в форме мультипликации, портреты учёных, схемы, таблицы, цитаты, графики, звуковое сопровождение и т. д. На экране могут появляться определения, которые учащиеся переписывают в тетрадь. Тесты могут быть использованы на уроке при проверке домашнего задания и при закреплении. В электронной версии тесты могут представлять собой варианты от карточек с вопросами и вариантами ответов, до сложных многоуровневых структур, где ученику предлагаются небольшие подсказки. По результатам таких тестов можно судить о степени подготовленности учеников по данной теме.

Больше всего презентаций используется мною для проведения уроков по биологии. Так, например, для проведения уроков в 8 классе разработаны презентации к урокам по теме «Дыхание» («Органы дыхания. Причины заболевания органов дыхания», «Газообмен в легких и тканях. Дыхательные движения и их регуляция», «Потребность организма человека в кислороде. Строение органов дыхания»), а в 7 классе – по теме «Класс «Птицы» («Многообразие птиц») и др.

Следует отметить, что достаточно хорошо запоминается материал презентаций, которые готовят к уроку сами дети. Учащиеся при этом осваивают работу с компьютером. Доклады и рефераты, которые сдают учащиеся, как правило, не звучат на уроке из-за отсутствия времени. Презентации же можно или включить в урок (в объяснение учителя), представить в виде визуального ряда при проверке домашнего задания, что займёт мало времени и даже из опыта можно сказать, что учащиеся с удовольствием на

перемене посмотрят новые презентации. Зная, что работа учащихся будет востребована, они более серьезно относятся к такому домашнему заданию [2].

Таким образом, применение компьютерных технологий, в частности презентаций, на уроке позволяет ученикам с интересом и быстро усваивать большой объем научно-познавательной информации, урок становится более интересным и увлекательным, качество обученности учащихся повышается. Но самое главное данный материал надолго остается в памяти.

#### Литература

1. Андреев А. А. Компьютерные и телекоммуникационные технологии в сфере образования // Школьные технологии. – 2001. – № 3.
2. Бартенева Т. П., Ремонтов А. П. Использование информационных компьютерных технологий на уроках биологии. Международный конгресс «Информационные технологии в образовании». – Москва, 2003.
3. Булычева М. Б. Использование информационных и коммуникативных технологий на уроках биологии // Биология в школе. – 2008. – № 16.
4. Дворецкая А. В. Основные типы компьютерных средств обучения // Школьные технологии. – 2004. – №3.

## РЕСУРСЫ WEB 2.0 КАК СРЕДСТВО ПРОФИЛЬНОЙ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ОБУЧЕНИЯ: КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ

*Ю. О. Дехтеренко*

*Гимназия № 11, г. Анжеро-Судженск*

Современные ресурсы сети Интернет, в том числе средства Web 2.0 (инструменты для совместного создания и распространения контента в интернет-среде), широко используются в процессе обучения. Среди многочисленных сфер их применения в учебных целях особо можно выделить профильную дифференциацию обучения. Одним из способов профильной дифференциации с помощью вышеуказанных средств является осуществление профильно-ориентированного общения.

Попробуем представить классификацию средств Web 2.0 с точки зрения их использования в качестве инструментов осуществления профильно-ориентированного общения. Основанием для классификации является степень зависимости конечного продукта от совместной работы. Нам представляется возможным разделить все средства Web 2.0 на основные (собственно коммуникативные), монологические и вспомогательные (информационные).

**Основные (собственно коммуникативные).** Данные ресурсы предполагают непосредственное общение в ходе создания контента. Созданный контент является результатом совместной работы. Примеры:

- wiki-ресурсы: социальный сервис, позволяющий любому пользователю редактировать текст сайта, загружать на сайт изображения, текстовые файлы, аудио/видео файлы;

- средства совместного создания текста в сети: онлайн текстовые редакторы.

Процесс создания текста с помощью данных ресурсов предполагает не только синхронную и асинхронную коммуникацию в сети Интернет, он также предполагает возникновение дискуссий «лицом к лицу», в ходе которых целенаправленно развиваются умения, необходимые для осуществления группового и межличностного общения. При этом общение носит профильно-ориентированный характер не только благодаря профильной тематике, но и благодаря тому, что в процессе создания текста задействуются способы деятельности (в том числе и коммуникативной), характерные для той или иной профильной сферы.

В ходе онлайн общения и общения «лицом к лицу» учащийся, во-первых, развивает умения профильно-ориентированного общения, имеющие универсальный характер: понимать ситуацию общения, ставить цель и добиваться ее; контролировать протекание и результаты общения с точки зрения социальных норм; владеть минимальным набором тактик, необходимых для осуществления профильно-ориентированной деятельности (инициирование и ведение диалога, контроль за инициативой, убеждение, просьба, внесение предложения, приглашение, отказ, переспрос, уточнение, завершение разговора); владеть специальной лексикой, характерной для профиля и т. п. Во-вторых, формируются умения, характерные для интернет-общения: восприятия в режиме реального времени информации, представленной разными способами в ходе создания некоторого продукта; выражения собственного мнения по некоторой проблеме, в том числе к совместно создаваемому документу и т. п.

**Монологические.** Пользователь (или группа пользователей, общающихся «лицом к лицу») создает продукт на профильную тему, который выкладывается в сеть. Коммуникативная ценность текстовых ресурсов данной группы заключается в том, что у обучающихся есть возможность логично и с должной глубиной выразить свое мнение по некоторой проблеме, а так же на основании данного «монологического высказывания» комментировать опубликованные материалы. Последнее также относится к ресурсам, содержащим информацию, выраженную иным способом: фото, видео, мультимедиа и т. п. Примеры:

- блоги: сетевые дневники, позволяющие пользователю вести записи любых текстов, при этом ведущий дневник (блоггер) может управлять доступом к своим записям: делать их открытыми всем желающим, определенному кругу пользователей или совсем приватными;
- социальные геосервисы: сервисы сети Интернет, которые позволяют находить, отмечать, комментировать, снабжать фотографиями различные объекты в любом месте на изображении земного шара с достаточно высокой точностью, используя реальные данные, полученные с помощью спутников;
- сервисы хранения и обмена мультимедийными объектами: пользователь может хранить, классифицировать, обмениваться цифровыми фото-

графиями, аудио и видеозаписями, текстовыми записями, презентациями, а также организовывать обсуждение ресурсов;

- средства совместного создания текста в сети: коллекции статей на определенные темы.

Как отмечают исследователи, данные средства как способ представления информации гораздо менее формальны, чем письменная работа при традиционном обучении, ведутся от первого лица и через призму своего отношения.

Блоги основаны на асинхронной коммуникации и «в чистом виде» представляют все её достоинства. По сравнению с тематическими дискуссионными форумами, блоги предоставляют больше возможностей. Для обучающегося блог становится «персональной онлайн-трибуной». В отличие от форума, где высказываются все участники, блог дает возможность каждому учащемуся полностью контролировать публикуемое содержание и не идти за ходом дискуссии. Кроме того, «с помощью блогов класс переходит свои физические границы и расширяется до бесконечной международной аудитории. Возможно, кто-то за пределами класса просмотрит и прокомментирует учебный блог, и это позволит расширить возможности получения представления о том, как опубликованная информация воспринимается представителями "внешнего мира"» [1]. В сети существует достаточно большое количество блогов, в том числе образовательных. Для удобства пользователей они объединены какой-либо одной достаточно широкой темой. Блоги, как правило, являются текстовыми, хотя могут быть фотоблоги, музыкальные и видеоблоги, наконец, микроблоги. Все эти разновидности могут быть использованы в обучении. Блоги также подразделяются на согласно типу контента и тому способу, которым контент распространяется: персональные/корпоративные (блоги организаций). Как правило, блог посвящен одной теме. Подобные механизмы действуют и при публикации статей на специальных сайтах.

Отдельно стоит рассмотреть сервисы хранения и обмена мультимедийными объектами и социальные геосервисы. Если при написании блога обучающийся высказывает своё видение какой-либо проблемы, то принципиальным отличием данных сервисов является иной вид представления информации. При создании подобных ресурсов старший школьник учится выражать знания иным способом, нежели текст: с помощью мультимедийной презентации, видео или аудиоматериалов, фотографий и тому подобных нетекстовых средствах обмена информацией. Комментарии к данному виду контента (как явление коммуникативное), как правило, также отличаются от комментариев к блогу, поскольку учат выражать мысль более лаконично.

**Вспомогательные (информационные).** Данные ресурсы не несут непосредственной коммуникативной нагрузки, они являются скорее неформальными источниками информации профильного характера:

- коллекции интернет-закладок: место для хранения ссылок на веб-страницы, имеющее возможность объединения или классификации данных закладок по какому-либо принципу;

- сервисы хранения и обмена мультимедийными объектами и социальные геосервисы, если предполагается использование только в качестве источника информации, без организации обсуждения.

Организованное с помощью перечисленных средств Web 2.0 профильно-ориентированное общение позволяет осуществлять профильную дифференциацию обучения за счет использования профильных интернет-ресурсов; обсуждения тем, связанных с профилем обучения; а также задействования видов деятельности, характерных для профиля.

#### Литература

1. Ferdig R., Trammell K. Content Delivery in the 'Blogosphere' [Электронный ресурс] // URL: <http://www.thejournal.com/magazine/vault/A4677D.cfm> (дата обращения: 18.09.2011).

## ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*А. С. Дмитриева*

*Средняя общеобразовательная школа № 1, г. Маршинск*

Изменения в российском образовании и преобразования в обществе требуют от школьного педагога нового подхода к процессу обучения. В современных условиях жизни недостаточно просто владеть набором знаний, умений и навыков, надо уметь их приобретать все в большем объеме, уметь применять их в реальной жизни, реальной ситуации.

Основная и самая важная задача современного российского образования на данном этапе – это формирование ключевых компетентностей граждан средствами образования.

В современном динамично развивающемся информационном обществе нужны, действительно, не столько знания, сколько умения добывать их и умение самостоятельно добытые знания применять во всевозможных ситуациях.

Становление учебно-познавательной деятельности – один из основных факторов обучения, стимулирующих развитие младших школьников. Работа в режиме проектной деятельности позволяет выработать у учащихся ключевые компетентности.

Соотношение проблемы и практической реализации полученных результатов ее решения или рассмотрения и делает метод проектов столь привлекательным для системы образования.

Проектная и исследовательская деятельности дают возможность формировать на их основе учебно-познавательную деятельность учащихся, так как структурно эти виды деятельности сходны.

**Проектно-исследовательский метод в начальной школе** – это подготовительный этап для дальнейшей его реализации в среднем и стар-

шем школьном звене. Переход начальной школы на проектный метод деятельности, как правило, осуществляется по следующим этапам:

- занятия с включением проблемных ситуаций детского экспериментирования;
- комплексные блочно-тематические занятия;
- интеграция – частичная интеграция (одно из направлений программы интегрируется с другим), полная интеграция (один из разделов интегрируется со всеми разделами программы);
- метод проектов – форма организации образовательного пространства;
- метод развития творческого познавательного мышления.

Ученическое проектирование – это процесс работы над учебным проектом, процесс достижения намеченного результата в виде конкретного «продукта» (проекта). Ученическое проектирование становится популярной формой организации творческой активности учащихся в образовательных учреждениях различного уровня. В пользу его применения педагоги находят многочисленные и самые разнообразные аргументы. Ученическое проектирование получает известность как универсальное средство решения различных проблем образования.

Работая над проектами, учащиеся знакомятся с разнообразием окружающего мира, получают представления о его устройстве, о способах получения знания о нем, учатся самостоятельно добывать информацию, систематизировать и обобщать ее; формируется ответственность за свою деятельность, уважительное и равноправное взаимодействие с партнерами.

Такая работа готовит младших школьников к более глубокому изучению основ наук. Следовательно, **важной задачей является вооружение учащихся методами научного познания.** Обучение должно строиться на основе самостоятельной деятельности, воспроизводящей основные моменты, присущие исследовательской и проектной деятельности.

## **ПОВЫШЕНИЕ СПОРТИВНОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ ФУТБОЛИСТОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ АУТОГЕННОЙ ТРЕНИРОВКИ**

***В. Ф. Енютин, Л. Н. Енютина***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Воспитанию способности к преднамеренной регуляции эмоциональных состояний в психологической подготовке спортсмена уделяется большое внимание. Разработка соответствующих психологических методов в этой области своевременна и актуальна. Важно для спортсмена знать приемы, направленные на восстановление работоспособности после больших физических нагрузок.

Для этого применяется метод аутогенной тренировки, находящий все большее и большее применение в спортивной практике. Аутогенная

тренировка представляет собой систему сознательно применяемых спортивно-психологических приемов, которые помогают изменить тонус мышечной системы и динамику некоторых психических процессов. В результате становятся возможными преднамеренные влияния на некоторые функции организма и психические состояния человека. Исследование позволило определить недостаточную их проработанность с позиции использования психического фактора, который позволяет оптимизировать влияние физических нагрузок на психическое и физическое здоровье молодых футболистов.

Так как в основе этого метода лежит принцип тренировки нервных процессов возбуждения и торможения, приводящий к активизации и повышению способности саморегуляции личности, психогигиеническое и психотерапевтическое значение его неоспоримо.

Состояние между центральной нервной системой и тонусом скелетной мускулатуры позволяет посредством сознательного изменения тонуса мышц влиять на уровень психической активности. Бодрствующее состояние человека всегда связано с поддержанием достаточно высокого мышечного тонуса. Чем напряженнее деятельность, тем выше этот тонус, тем интенсивнее поток активирующей импульсации поступает от мышц в нервную систему. И наоборот, полное расслабление всех мышц снижает уровень активности центральной нервной системы до минимума, способствует развитию сонливости. Эта важная физиологическая закономерность лежит в основе всей системы аутогенных тренировок. И здесь следует сказать со всей определенностью: нельзя овладеть аутотренингом без предварительной выработки умения полностью расслаблять мышцы тела.

Чувственный образ – весьма активный инструмент влияния на психическое состояние и здоровье человека. И поэтому совсем не безразлично, преобладание каких чувственных образов характерно для человека в его повседневной жизни. Постоянное удерживание перед мысленным взором мрачных, безрадостных картин, в которых человек чувствует себя «потерпевшей стороной», рано или поздно подтачивает здоровье. И совершенно противоположным, оздоравливающим образом действуют светлые оптимистические образы и представления.

В аутогенных тренировках воздействия на произвольные функции человеческого организма используются последовательно в комплексе: релаксация + представление + словесное самовнушение.

Цель исследования – экспериментально обосновать методику аутогенной тренировки и её влияние на работоспособность футболистов.

В исследовании принимало участие 30 юношей: 15 – в контрольной группе, 15 – в экспериментальной. Исследование проводилось на базе секции по футболу при ДЮСШ «Сибиряк».

Занятия проходили 4 раза в неделю в спортивном зале и на стадионе.

В результате тестирования на начальном этапе педагогического эксперимента были получены данные, свидетельствующие об уровне развития работоспособности у юных футболистов (таблица 1).

Таблица 1

Тесты	Уровни развития работоспособности (%)				
	плохая	ниже средней	средняя	хорошая	отличная
Гарвардский степ-тест	46,7	46,7	6,6	0	0
Шестиминутный бег (метры)	23,3	46,7	16,8	6,6	6,6

Табличные данные свидетельствуют, что в двух тестах, определяющих физическую работоспособность, юные футболисты показывают различные уровни.

Поэтому возникает необходимость совершенствования методики развития работоспособности у юных футболистов в учебно-тренировочном процессе. Нами была применена аутогенная тренировка, представляющая собой своеобразную азбуку аутотренинга, которая включает управление вниманием, оперирование чувственными образами, словесные внушения, регуляцию мышечного тонуса и управление ритмом дыхания.

Методика проведения аутогенной тренировки:

1. По длительности проведения – 15-25 минут.
2. Занятие должно проходить в спокойной обстановке, чтобы ничего не отвлекало и не мешало спортсменам.
3. Спортсмены во время проведения аутогенного комплекса находятся в положении сидя.
4. Аутогенный комплекс проводится за 30 минут до начала основной спортивной тренировки у футболистов, 4 раза в неделю. Комплекс проводится в замедленном темпе, делаются паузы между упражнениями, фразы произносятся негромко, слегка приглушенным голосом, в одинаковой интонации. При выведении из состояния аутогенного расслабления интонация изменяется, постепенно повышается темп речи.

В КГ в конце эксперимента наблюдается положительное улучшение результатов развития физической работоспособности, однако эти улучшения не являются достоверными ( $p > 0,05$ ).

Таблица 2

**Достоверность различий КГ в показателях развития физической работоспособности до и после проведения эксперимента**

Тесты	До	После	Достоверность различий
Гарвардский степ-тест	$\bar{X} = 57,6 \text{ м} \pm 1,6$	$\bar{X} = 67 \text{ м} \pm 1,9$	$t = 1,9 \text{ } p > 0,05$
Шестиминутный бег (метры)	$\bar{X} = 1041 \text{ м} \pm 32,8$	$\bar{X} = 1054 \text{ м} \pm 35,4$	$t = 0,27 \text{ } p > 0,05$

В ЭГ в конце эксперимента наблюдается положительное улучшение результатов развития физической работоспособности. Эти улучшения являются достоверными ( $p < 0,05$ ).

Таблица 3

**Достоверность различий ЭГ в показателях развития физической работоспособности до и после проведения эксперимента**

Тесты	До	После	Достоверность различий
Гарвардский степ-тест	$\bar{X} = 56,3 \text{ м} \pm 1,5$	$\bar{X} = 76 \text{ м} \pm 2$	$t = 7,6 \text{ } p < 0,05$
Шестиминутный бег (метры)	$\bar{X} = 1036 \text{ м} \pm 32,7$	$\bar{X} = 1162 \text{ м} \pm 35,7$	$t = 2,6 \text{ } p < 0,05$

Так, результаты внедрения методики аутогенной тренировки в рамках педагогического эксперимента, позволили определить наличие достоверного ( $p < 0,05$ ) прироста результатов в ЭГ показателей физической работоспособности и незначительного прироста в контрольной.

**ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ АКРОБАТИКОЙ НА ФИЗИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФИЗИЧЕСКУЮ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ 7-8 ЛЕТ**

*Л. Н. Енютина, В. Ф. Енютин*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Акробатика привлекает детей своей доступностью, разнообразие её видов позволяет заниматься детям с различными физическими данными. Массовость и материально-техническое обеспечение учебно-тренировочного процесса дали возможность нашим акробатам стать сильнейшими в мире. Однако этим не ограничивается значение акробатики. Благодаря доступности и эмоциональности она представлена в школьной программе по физическому воспитанию с 1 по 10 классы.

Акробатические упражнения необычны и зрелищны. Спортсмены-акробаты отличаются правильной осанкой, рельефной и гармонично развитой мускулатурой. Действия их характеризуются высокой координированностью, смелостью, красотой движения.

Навыки, приобретенные на занятиях акробатикой, отличаются большой пластичностью и могут быть использованы в самых неожиданных спортивных и жизненных ситуациях.

Физическая подготовка акробатов – процесс воспитания физических качеств, необходимых для успешного овладения акробатическими элементами, их соединениями и соревновательными комбинациями. Акробату для освоения современных упражнений необходимо овладеть высоким уровнем развития основных физических качеств: силы, быстроты, выносливости, гибкости, ловкости.

В возрасте 7-8 лет начинают формироваться интересы и склонности к определенным видам физической активности, выявляется специфика индивидуальных моторных проявлений, предрасположенность к определенным видам спорта. А это создает условия, способствующие успешной физкультурно-спортивной ориентации детей школьного возраста. Этому способствуют дополнительные занятия по общей физической подготовке в школе.

Цель исследования – сравнительный анализ физического развития и физической подготовленности детей 7-8 лет, занимающихся и не занимающихся акробатикой.

Для получения объективных сведений по вопросам исследования и выяснения данной проблемы изучались:

- а) закономерности развития детей младшего школьного возраста;
- б) анатомо-физиологические особенности детей 7-8 лет;
- в) влияние занятий акробатикой на организм детей;
- г) особенности преподавания общей физической дополнительной подготовки в школе.

В МОУ «СОШ № 3» в практике физического воспитания широко используются физические упражнения из разделов школьной программы, представленных в таблице 1.

Целью занятий по акробатике в экспериментальной группе в МОУ ДОД «СДЮШОР (к)» являлось углубленное обучение детей первого года обучения акробатике в доступной для них форме и приобщение детей к активным занятиям акробатикой. Средства представлены в таблице 1.

*Таблица 1*

Контрольная (МОУ «СОШ № 3»)	Экспериментальная (МОУ ДОД «СДЮШОР(к)»)
2 раза – физическая культура в школе по 45 минут 2 раза – занятия по ОФП в школе по 45 минут 1. Простейшие гимнастические и акробатические упражнения. 2. Лыжная подготовка. 3. Легкоатлетические упражнения. 4. Подвижные игры.	2 раза – физическая культура в школе по 45 минут 2 раза – занятия акробатикой по 45 минут 1. Упражнения на развитие гибкости. 2. Упражнения на формирование осанки. 3. Упражнения на развитие ловкости и координации. 4. Упражнения на развитие силы и выносливости. 5. Акробатические упражнения.

Далее был проведен сравнительный анализ показателей физического развития детей, участвовавших в эксперименте, который отображен в таблице 2.

Таблица 2

**Сравнительный анализ показателей физического развития  
детей 7-8 лет ( $n = 12$ ) до и после эксперимента**

№ п/п	Тесты	Сентябрь			Апрель		
		Экспер.	Контр.	$P$	Экспер.	Контр.	$P$
1	Рост, см	114,1	113,9	<0,05	118,3	117,2	<0,05
2	Вес, кг	22,2	21,4	<0,05	23,8	23,0	<0,05
3	ЖЭЛ, мл	1225	1215	<0,05	1379	1290	<0,05
4	Д/метрия, кг	9,0/8,6*	8,8/8,6*	<0,05	9,7/9,0*	8,9/8,7	<0,05
5	ОГК, см	60,7	60,8	<0,05	64,2	63,0	<0,05

\* Числитель – правая рука, знаменатель - левая

В таблице 3 отражены показатели физической подготовленности детей 7-8 лет, занимающихся и не занимающихся акробатикой. В результате проведенного педагогического эксперимента получены следующие данные:

Таблица 3

**Сравнительный анализ показателей физической подготовленности детей 7-8 лет  
( $n=12$ ) до и после эксперимента**

№ п/п	Тесты	Сентябрь			Апрель		
		Экспер.	Контр.	$P$	Экспер.	Контр.	$P$
1	Прыжок в длину с места, см	101,5	99,3	<0,05	118,7	107,1	<0,05
2	Вис на согнутых руках, сек.	9,3	8,9	<0,05	18,4	11,3	<0,05
3	Наклон вперед сидя, см	8,1	7,8	<0,05	16,7	11	<0,05
4	Подъем в сед за 30 сек. (кол-во)	13,8	13	<0,05	16,6	15,5	<0,05
5	Челночный бег бх5м, сек.	18,15	19,1	<0,05	14,7	15,6	<0,05

Результаты проведенного педагогического эксперимента показали, что регулярные занятия акробатикой способствуют улучшению показателей физического развития и физической подготовленности детей 7-8 лет.

**К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ  
– БУДУЩИХ ФУТБОЛЬНЫХ АРБИТРОВ**

*А. Г. Ефимов, А. А. Подзоров*

*Филиал Кемеровского государственного университета*

*в г. Анжеро-Судженске*

*Анжеро-Судженский педагогический колледж*

Российские и западные аналитики отмечают, что среди всех игровых видов спорта больше всего из-за несправедливости пострадал в прошлом, XX веке, футбол, причем пострадал и как игра, и как зрелище [4].

Футбол, по мнению Н. Ф. Синигиной, так же как любое соревнование регламентируется правилами, за соблюдением которых следят спортивные судьи (арбитры), и от их отбора, расстановки, и, конечно, профес-

сиональной подготовленности во многом зависит эффективность и результативность игры.

Говорят, что арбитр и вратарь не имеют права на ошибку в матче. Но без ошибок, вероятно, не прошла футбольная жизнь ни одного арбитра в мире. Судейство является видом спорта, в котором даже выдающимся арбитрам известна горечь неудачных выступлений. И с этим нельзя не согласиться. Арбитры не сверх-человеки и допускаемые ошибки им не чужды также как игрокам, тренерам, инспекторам (под термином «ошибка арбитра» мы имеем в виду только непреднамеренную оплошность последнего).

Футбольные арбитры практически не могут при вынесении большого количества решений в ходе матча избежать ошибок, даже сознавая, что эти ошибки снижают к нему доверие игроков и зрителей, повышают накал борьбы и атмосферы матча.

Анализ научной литературы показывает, что подготовке спортивных арбитров уделено недостаточно внимания. Причём, в имеющихся работах в качестве приоритетного рассматриваются вопросы повышения качества и оценки судейства (А. Г. Абиев, М. В. Прохорова, Л. Н. Петров, Ю. К. Гавердовский, М. П. Ступень и др.) [2;5].

Исследователи едины в том, что качество судейства во многом снижается из-за не разработанности методики подготовки футбольных арбитров. Обращается внимание на то, что существующие методики подготовки акцентированы на двух её компонентах: теоретическом и физическом.

Теоретический раздел предусматривает изучение правил соревнований и разбор проведенных судьями игр.

Физическая подготовка направлена на повышение физических кондиций и не регламентируется особенностями деятельности главного арбитра и его помощников.

Причины ошибочных действий футбольных арбитров, по мнению учёных, возникают, чаще всего, как вследствие недостаточного уровня физической подготовленности к соревновательной деятельности из-за текущего функционального состояния, так и неправильно выбранной позиции, запаздывающей оценки игровых ситуаций.

В соответствии с обозначенной темой наше внимание привлекли работы П. Н. Кулалаева, где акцентируется особое внимание на психологической подготовке футбольных арбитров, которая часто рассматривается как необходимая, но не должная, а это является серьёзным просчётом в подготовке специалистов [2].

Психологическая подготовка студентов-спортсменов является одной из задач спортивной тренировки, преподавателей кафедры спортивных дисциплин АСФ КемГУ. Связано это с тем, что в период обучения в вузе студенты специальности «Физическая культура» (специализация «Футбол») не только являются действующими игроками футбольных команд,

но и привлекаются в качестве арбитров для судейства соревнований различного ранга (в основном детского и юношеского).

Наблюдение за судейством футбольных матчей арбитрами-студентами, проведённое в течение спортивного сезона 2010-2011 г., анализ бесед с ними показал, что для того чтобы их психологическая подготовка постоянно была на высоте, необходимо следующее:

1. Хорошее здоровье и самочувствие. Арбитр всегда должен быть здоров, не допускать каких-либо заболеваний или травм по собственной вине.

2. Бодрое настроение, желание судить (и не просто, а хорошо, доставляя радость себе и удовольствие любителям футбола).

3. Строго соблюдать спортивный режим – никаких отклонений, ни единого отступления от установленного распорядка.

4. Хорошо знать своих помощников. Продумывать и мысленно проигрывать личный план действий в предстоящем матче. Личным примером увлекать за собой партнеров.

5. Об игре думать в дни до неё. А в день игры – отвлекаться от футбола (чтобы сохранить свежесть психики): читать книги, журналы, газеты, совершать прогулки и беседовать с товарищами на отвлеченные темы.

6. Не преувеличивать собственные силы. Это может привести к потере чувства реальности, и, в конце концов – к снижению эмоционального настроения.

7. Нужны мотивы для всесторонней мобилизации. Без них трудно настроить себя на деятельность с полной выкладкой сил. А слабый настрой одного становится сильным вирусом, поражающим помощников.

8. Монолитность судейской команды во многом зависит от взаимоотношений. Никто не должен сразу же реагировать на ошибки партнера негативно. В игре не должно быть упреков в адрес помощника, тем более грубого выражения недовольства: ведь каждое, даже малейшее проявление несдержанности не только выводит из равновесия допустившего ошибку, но и портит настроение всем остальным.

9. Грубость и недисциплинированное поведение, негативные реакции на апелляции – всё это тоже есть не что иное, как недостатки в психологической подготовки арбитров, непосредственно влияющие на текущую игру.

Наблюдения за судейством футбольных матчей студентами-спортсменами показало, что им, как и профессиональным арбитрам, часто приходится принимать решение не по самой ситуации, а по её последствиям. Очевидно, что совершить ошибку в таких случаях очень легко, что и происходит.

Учёные психологи (Б. Г. Ананьев, А. Моль, А. Р. Лурия и др.) [2;5] отмечают, что любая ошибка, в чём бы она ни состояла, имеет ментальную природу: человек неправильно подумал, а затем уже сделал.

Причина того, что футбольный судья неправильно думал, заключается в ошибке зрительного восприятия: не успел обнаружить – не сумел различить – не узнал. Следовательно, причина появления судейских ошибок связана, прежде всего, с точностью получения зрительной информации и уж затем правильностью её интерпретации, так как варианты трактовки возникающих игровых ситуаций в Правилах соревнований по футболу прописаны чётко и однозначно.

Для того чтобы уточнить связаны ли ошибки в судействе с особенностями зрительного восприятия студентов, было проведено исследование, в основу которого положена методика П. Н. Кулалаева [2].

Студентам-спортсменам предлагалось выполнить два вида испытаний.

1. На экране монитора последовательно возникало 10 фотографий (статическое изображение) различных игровых ситуаций, из которых пять соответствовали положению «вне игры», а пять – нет.

2. Демонстрировали аналогичные видеофрагменты (динамическое изображение).

Игровые ситуации отличались друг от друга по сложности зрительного восприятия. Изображение демонстрировалось только один раз. Времени на обдумывание увиденного изображения не предоставлялось, то есть студенты должны были отвечать без малейшего промедления. С каждой серией эксперимента длительность показа рассматриваемых картинок увеличивалась на 20 мс (от 60 мс до 320 мс). Очередность показа картинок в каждой последующей серии эксперимента произвольно менялась. Студентам-испытуемым необходимо было ответить на вопрос: есть или нет положение «вне игры», и кто в нём находится?

Интерпретируя полученные данные, установили, что количество правильных ответов при анализе наличия или отсутствия положения «вне игры» в большей мере зависит не от сложности самой ситуации, а от времени, необходимого для её полноценного восприятия.

Полученные результаты позволили наметить первоочередные задачи в плане психологической подготовки студентов-будущих футбольных арбитров – это развитие зрительного восприятия.

В частности планируется создание видео-базы игровых моментов, которые необходимо быстро и правильно охарактеризовать.

В плане работы по психологической подготовке спортсменов необходимо и развитие их психологических качеств, таких как коммуникабельность, рефлексивность, скорость реакции, психологическая выносливость и пр.

В этой связи результативными могли бы быть специальные тренировки, которые, обладают возможностью изменения психических состояний человека:

– «разогрев», «размораживание» студента – спортсмена для снижения ненужной напряженности, преодоления личностного сопротивления изменениям;

– лабиализация – осознание студентом неадекватности своего поведения в определенных профессиональных ситуациях, неудовлетворенность прежними формами поведения, создание положительной мотивации к деятельности, готовность к усвоению нового;

– подача приёмов, техник нового профессионального поведения;

– «замораживание»;

– закрепление новых способов деятельности, интеграция их в личность.

В заключение отметим, что в связи с отсутствием в вузе психологической службы вышеописанное на сегодня остаётся только в планах. Тем не менее, учитывая и понимая, что футбольному арбитру, как и футболисту, необходима специальная подготовка, чтобы соответствовать высоким требованиям соревновательной деятельности, что основы будущего профессионализма закладываются на этапе профессиональной подготовки, считаем необходимым, формируя у студентов компетенции, необходимые для будущей профессиональной деятельности, разработать программу поэтапной психологической подготовки студентов-спортсменов.

#### Литература

1. Крисфилд Д. В. Футбол: перевод с английского (The complete idiot's guide). – М.: АСТ: Астрель, 2005.

2. Кулалаев П. Н. Начальная подготовка футбольных арбитров: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.04 – теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры. – Волгоград: ВГАФК, 2006.

3. Милке Д. Футбол, основы игры. – М.: АСТ, 2009.

4. Орджоникидзе З. Д. Психофизиология футбола. – М.: Олимпия человек, 2008.

5. <http://lib.sportedu.ru/Press/tpfk/2000N7/p34-38.htm>.

6. <http://www.sportplanet.org/tag/vratar/>.

## **О ЗНАЧЕНИИ ВОСПИТАНИЯ ЭМОЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ И УЧАЩИХСЯ**

***О. В. Журавлева***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Ученые определили, что у зверей, живущих стаями, эмоции выражены сильнее, чем у зверей, ведущих одинокий образ жизни. Сравнивали проявление эмоций у львов и медведей. По внешнему виду льва можно догадаться о предстоящем нападении, а у медведя это определить невозможно. В связи с этим вторые непредсказуемы и особо опасны для окружения.

Наблюдая за поведением людей можно отметить те же тенденции. Человеческие существа объединяются в общества, чтобы выжить, следовательно, наличие эмоций является жизненно необходимым условием. Именно эмоции облегчают понимание и социализируют. Поэтому воспитание данных психологических процессов должно быть неотъемлемой ча-

стью педагогической деятельности. Безусловно, начинать следует с момента рождения и активно осуществлять воспитание до 20-25 лет, момента окончательного формирования эмоций.

Современное общество утрачивает этот дар по причине резкого сокращения прямых контактов при общении из-за повсеместного распространения сотовой и интернет связи. Исчезает живое общение, что ведет к бедности мимического языка и потере его понимания, хотя значительно изменяется речевая картина языка, улучшается эмоциональный слух. Происходит вынужденная блокировка проявления эмоций, которая неизбежно ведет к изоляции людей друг от друга. Следствием происходящего может стать разобщение людей, полное непонимание друг друга и, следовательно, постепенное вымирание человечества.

Именно педагоги при работе с любой возрастной группой призваны сохранить это явление и спасти человечество. Именно в педагогических, отчасти и в медицинских учебных заведениях, студенты должны быть обязаны посещать занятия в целях не только получения знаний, но и воспитания своих, а потом и чужих чувств, учиться понимать все грани человеческой личности. Результаты опроса показали, что у современных учащихся выбор объекта для подражания происходит из среды педагогов (любимых воспитателей, учителей, тренеров), особенно в юности.

Только общение с одаренными педагогами, эмоционально зрелыми людьми позволяет подрастающему поколению овладеть культурой эмоций. Будущий человек обязан сознательно управлять своими чувствами, как положительными, так и отрицательными.

Быть хозяином своего настроения сложно, так как врожденный темперамент дает эмоциям человека определенный заряд, сказывается на характере. Не последнее место здесь имеет и развитие человеческой воли. Систематические тренировки, заключающиеся в полноценном общении, активном и здоровом образе жизни воспитывают сильную личность, отличающуюся ровным отношением с окружающими, психическим спокойствием, отсутствием внешних признаков своего превосходства. Также, эмоционально здоровые люди к себе относятся хорошо, независимы, умеют справляться с разочарованием, управляют своей жизнью, успешно борются со стрессом, заботятся о других людях, любят людей, выражают свои чувства, эффективно работают, умеют общаться и создают близкие отношения.

Многолетние наблюдения за студентами факультета физической культуры показали, что спортсмены, занимающиеся командными видами спорта, эмоционально экспрессивнее в отношениях с преподавателями и студентами, у них чаще преобладает хорошее настроение, они эмоционально чувствительнее, легки в общении, оптимистичны, как юноши, так и девушки. Бесспорно, встречаются исключения, составляющие не более 20 %, что связано с постоянным или временным неблагополучием в личной или семейной жизни.

Из вышесказанного следует сделать вывод, что эмоции и чувства, рождающиеся в результате общения с себе подобными, облегчают понимание и даруют успех в совместной деятельности коллектива. Нарушения в развитии и воспитании эмоций ведут к изоляции человека от общества и усложняют процесс социализации. Педагогические работники всеми силами обязаны компенсировать недостаток или возникшую патологию в развитии эмоций у учащихся в целях облегчения социальной адаптации и становления сильной личности. Пока человек чувствует, он живет сам и украшает жизнь окружающим его людям.

## **ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

*П. Г. Кабанов*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

В настоящее время педагоги и общественность бьют тревогу. Рухнула система ценностей советского общества, а то, что приходит на смену, не воспринимается российским обществом в качестве нравственных ориентиров. Прошло два десятилетия формирования новых экономических отношений, и характеристика безнравственности капиталистического общества, данная когда-то Марксом в «Манифесте коммунистической партии» целиком приложима к сегодняшней российской действительности. Вызывает тревогу не столько нравственное состояние российского общества, сколько тенденции в воспитании духовно-нравственных качеств как учащихся, так и общества в целом. То что, сегодня объективно навязывается личности и обществу направлено на их нравственную деградацию. Особенно остро реагирует на это публицистика.

Для устранения любых недостатков необходимо сначала правильно поставить диагноз. Уже здесь у исследователей начинаются проблемы. Дело в том, что в классовом обществе и нравственность, и её оценка имеет идеологическую составляющую, и исследователю оставаться беспристрастным при этом очень трудно. Например, некоторые в качестве причины негативных явлений указывают атеизм советского периода. А отсюда единственным средством исправления безнравственности в обществе считают приобщение к религиозной вере. Другие, воспроизводя аргументы «западников» прошлого, считают, что причина – в российской традиции отхода от либерально-демократических ценностей. Но практика последнего двадцатилетия показала, как насаждаются эти ценности в мире и к чему ведёт бездумное следование им.

Аргументы и первых, и вторых неверны. Иначе средневековое общество и современные западно-европейские страны были бы примером абсолютной нравственности, а советское общество – примером абсолютной безнравственности, чего никто доказать, конечно, не сможет.

Даже классики марксизма заявляли, что нравственность общества не имеет прямой зависимости от общественных, отношений, хотя последние на нее оказывают сильное влияние. Нравственность формируется в ходе социализации личности сначала в семье (первичная социализация), затем в учебных учреждениях и коллективах (вторичная социализация) и выступает как средство согласования поведения всех членов общества в целях общего блага. Поэтому мораль, нравственность существует в любом обществе. Но в каких-то обстоятельствах могут наблюдаться вспышки как аморализма, так и высочайшей нравственности.

В отличие от права, нормы морали обращены к внутреннему миру человека. Их нарушение само по себе не имеет материальных последствий, но внутренние переживания человека могут сказаться на его поведении. Он может сам себе назначить наказание. Общество тоже может оказать поддержку нравственности, используя в этих целях как моральные средства осуждения, так и материальные.

В суровых условиях русского климата необходимостью стала общинная организация жизни. Поэтому русский народ сильно зависел от соблюдения нравственных норм каждым членом общины. По этой причине и в царской, и в советской России нравственные нормы, влияющие на внутренний мир человека, имели материальное подкрепление извне. Соблюдать эти нормы в царское время заставляли суды офицерской и дворянской чести, дуэли, церковные наказания. В советское время за нравственные проступки человека могли осудить на различных собраниях коллектива. Сильно влияла на поведение советских людей и кадровая политика коммунистической партии в целом. Сегодня этих средств поддержки морали нет. Вместо этого главным регулятором становится право.

Право уже давно стало главным воспитателем в Западной Европе. Отсюда переход к правовому регулированию общественной жизни в нашей стране называется ориентацией на европейские ценности. При этом часто не задумываются, а что же за этим стоит.

Может ли право заменить мораль? В юридической литературе нормы морали называют естественным правом, а юридические нормы – позитивным правом. Естественное право считается первичным, и в случае расхождения норм морали с нормами права, изменяться должны последние.

Мораль, по сравнению с правом, более оперативно реагирует на изменения общества. Учитывая все обстоятельства и особенности личности, она более точно оценивает поведение личности с точки зрения общественного блага.

Правовое регулирование грубее. Статьи закона рассчитаны не на каждую отдельную личность, а на всех граждан. Требование учитывать особенности личности в праве предусматривается, но его осуществление зависит как от состава суда, так и от качества законодательства. Правовое регулирование больше основано на логике, чем на чувствах (последнее характерно для морали) поэтому нередко побеждает не истина и добро, а юридическая ловкость адвоката, а то и просто чья-то сила.

К тому же правовая система неповоротлива. Простое дело – ссора двух соседей – тянется месяцами. За это время страсти накаляются, нередко истец и ответчик успевают поменяться местами. А обращение к должностным лицам только увеличивают правовой нигилизм в обществе.

Для России замена тонкого морального регулирования на менее чувствительное правовое и привела к тому, что степень аморализма в обществе разрослась до такой степени, что значительная часть населения согласна вернуться к прежним авторитарным методам правления.

Следовательно, сейчас проблема состоит не в том, что российские граждане стали безнравственными, а в том, что правовое регулирование не смогло обеспечить функции, которые на него возлагаются новыми общественными отношениями. Вернуть старые методы материальной поддержки морали вряд ли возможно. Возврат означал бы наличие единой для всего общества идеологии. А для этого нужны какие-то катастрофические потрясения всех основ существующего порядка.

Отсюда есть два направления деятельности. Первое вытекает из положения права: оно, как главный регулятор сегодняшнего общества должно усовершенствоваться до такой степени, чтобы качество правового регулирования достигло уровня морального.

Второе направление – нравственное воспитание граждан в отсутствии материальной поддержки моральных норм со стороны общества.

Почему-то в публицистике преобладает мнение, что с этим может справиться только религия. Видимо так считать кому-то выгодно. Но, увы, факты говорят о том, что религия для выполнения этой задачи не имеет средств. Проповедь священника ничем не лучше любого нравоучения милиционера, она даже слабее. Примеры из священного писания тоже не убеждают в необходимости нравственного поведения.

Религия является непроверяемой культурной традицией. Все остальные традиции меняются, так как новации, например, в одежде, обуви, питании, архитектуре и т. д., легко проверить на безопасность. Непроверяемость религиозных традиций приводит к тому, что религия отдельным человеком практически не меняется, за исключением каких-то отдельных случаев, зачастую связанных с личной трагедией. Неизменность религии делает ее ориентиром для остальных культурных явлений, религия становится ядром культуры, ее стержнем. Все остальное приводится в соответствие с ней. У нее много функций и нравственное воспитание является одной из них, но отнюдь не главной, особенно в настоящее время.

Сегодня главной функцией религии является самоидентификации личности. И логично использовать ее в патриотическом воспитании, там, где она сегодня максимально эффективна. Поэтому совсем не случайно то, что религию используют националисты всех мастей. И мы видим, как в гражданских войнах с обеих сторон стреляют друг в друга искренне верующие. По этой же причине не вызывает удивления и присутствие священников в составе армейских подразделений. И это при том, что, напри-

мер, в христианстве ветхозаветная заповедь «не убий» заменена на новозаветную «возлюби ближнего, как самого себя».

На нравственность оказывают свое влияние все формы общественного сознания, нравственным воспитанием, по-своему, занимаются все структуры общества, даже тюрьма. Но, понятно, что считать их главными воспитателями нельзя.

Отсюда можно сделать вывод, что в нравственном воспитании необходимо опираться на ее внутренние истоки и в соответствии с ними строить нравственное воспитание.

Анализ показывает, что нравственность формируют три фактора:

- пример старших и родителей;
- искусство;
- нравственная привычка.

Последнее – это нормы поведения, которые ничем не обосновываются, но считаются общепринятыми. Они формируются в результате обучения. Например, на своём примере, взрослый не может показать ребёнку то, что тот должен делать именно как ребёнок – как ходить на горшок, как обращаться к взрослым, как правильно играть в детские игры и т. п. То есть нравственные правила сугубо детского поведения могут сформироваться только в результате обучения.

Ставка на религию может иметь результат только в рамках влияния религии на указанные выше факторы. Точно также и право является нравственным регулятором, только если оно воздействует на эти факторы. Пренебрегать в деле нравственного воспитания не стоит ни чем. Но считать что-то единственным средством будет ошибочным.

Возможности педагогической деятельности в нравственном воспитании большие, но не безграничные. Например, в настоящее время воздействие на окружающих и на родителей со стороны учителей школы практически равно нулю.

Главными средствами учителя в деле нравственного воспитания остается только личный пример, обучение этикету и воздействие на учащихся силой искусства. Вот сюда и должны быть направлены усилия педагогов. Привычки, вытекающие из требований этикета, необходимо прививать в младших классах, когда еще высок авторитет школы и учителя. Искусство можно и нужно использовать все годы обучения, тщательно продумав содержание образования во всех возрастных группах. Отбор художественных произведений должен быть тщательным, с привлечением авторитетных представителей общественности, с учетом возрастных особенностей учащихся и в соответствии с всеми психолого-педагогическими требованиями.

Усилению эффекта будет способствовать и проводимое одновременно патриотическое воспитание, частью которого является знакомство с содержанием ценностей традиционных религий.

Ясно и то, что многое зависит от социального климата в стране. В условиях дикого неравенства нравственные нормы будут перевернуты.

Пример тому сегодняшняя ситуация в России, когда преступный мир пополняется за счет самой высокообразованной части населения – специалистов в области цифровой техники, экономистов и управленцев всех уровней, вплоть до государственных чиновников высокого ранга.

## **ВНЕАУДИТОРНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ**

***О. И. Каракулина***

*Анжеро-Судженский политехнический колледж*

«Профессиональная компетентность» – интегрированное качество личности человека, включающее систему необходимых знаний, умений и навыков, достаточных для выполнения определенного вида профессиональной деятельности. Процесс формирования профессиональной компетентности студентов является достаточно длительным, поэтапным и многоуровневым. Особую роль в этом процессе играют внеаудиторные мероприятия. Работа со студентами – это кропотливый, систематический труд. Объем работы колоссальный, требуется коллектив единомышленников. От этого зависит эффективность воспитательной работы, в том числе формирование и развитие общих и профессиональных компетентностей.

Методическая комиссия специальности «Рациональное использование природохозяйственных комплексов», председателем которой я являюсь, ежегодно организует и проводит различные мероприятия в рамках предметных недель, декад и дней специальности.

Первый этап процесса формирования профессиональной компетентности – этап первичного профессионального определения. Это – исследование интеллектуального и профессионального потенциала первокурсника. Оно проводится в форме таких мероприятий, как «Экологическая эстафета», «Калейдоскоп знаний», «Строим Экоград», которые определяют склад ума, склонность к анализу и прогнозу, инициативность, настойчивость, коммуникабельность, общую культуру и эрудицию и направлены на формирование знаний по дисциплинам, развитие наблюдательности, внимания, интереса к окружающему миру, воспитание любви к родной природе.

В это время осуществляется развитие интереса первокурсников к избранной профессии. Для этого проводится посвящение их в ряды защитников природы, которое готовят студенты старших курсов. Обряд посвящения первокурсников проходит на одном дыхании. Всегда оригинальными являются задания, которые готовят студенты старших курсов. Студенты первого курса дают клятву соблюдать основные принципы охраны окружающей среды: свято чтить природу, уважать её законы, беречь от неразумного вмешательства, соблюдать природоохранное законодательство и мн.др. Старшекурсники вручают им символику – земной шар в руках человека.

Второй этап процесса формирования профессиональной компетентности – этап профессиональной адаптации, дальнейшего профессионального самоопределения. Наше время – время максимально негативного влияния антропогенных факторов на биосферу. Мы обязаны сохранить самую уникальную ценность человека – его здоровье и здоровую природную среду, а для этого должны научить студентов строить свои отношения с природой и обществом на основе уважения ко всему живому как уникальной и бесценной части биосферы. Игровые ситуации помогают нам в этом.

Формирование профессиональных знаний, умений, навыков происходит на таких мероприятиях, как «Ориентирование на местности», «Удивительная и неповторимая вода», «Конкурс экологических проектов», «Лучшие из лучших», «Космический суд над человеком». Эти мероприятия позволяют нам, преподавателям, установить качество усвоения студентами программного материала, обнаружить пробелы в знаниях и умениях, выявить имеющиеся способности. В процессе обучения и воспитания мы обязаны формировать ответственное отношение к окружающей среде, экокультуру мышления и поведения, здоровый образ жизни, знакомить студентов с гигиеническими нормами и правилами, все это без сомнения, помогает нашим выпускникам правильно оценивать своё место в жизни, осознанно себя профессионально ориентировать.

Развитие интеллектуального потенциала и профессиональных качеств осуществляется при подготовке выставок поделок из природного материала, фотовыставок, мероприятий «Охота за кладом», «Эстафета знаний». Все проводимые мероприятия способствуют сплочению коллективов групп, установлению контактов между студентами и преподавателями.

Углубление и расширение знаний об особенностях выбранной специальности осуществляется с помощью экскурсий на предприятия города и области, а так же на встречах со специалистами-экологами и выпускниками нашего учебного заведения.

Третий этап процесса формирования профессиональной компетентности – определение трудовой перспективы. Мы создаем все условия для подготовки квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, готового к профессиональному росту, способного меняться и адаптироваться. Результат этой работы мы видим при собеседовании выпускников со специалистами на Дне выпускника, который уже по традиции проводится на 4 курсе каждый год. Также в рамках Дня выпускника студенты могут получить профессиональную консультацию.

Такая поэтапная работа дает погружение студентов в специальность, новую информацию о выбранной профессии, формирует профессиональную компетентность выпускников и стимулирует их стремление к профессиональному росту.

# ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ НА СТАНДАРТЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

*Е. П. Ланчакова*

*Средняя общеобразовательная школа № 1, г. Мариинск*

Одним из важнейших преобразований в системе общего образования является введение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования нового поколения, продиктованное необходимостью подготовки выпускников к жизни в высокотехнологичном конкурентном мире.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Проанализировав критерии отбора муниципальных общеобразовательных учреждений для перехода на ФГОС, а именно кадровые, организационные условия, материально-техническую базу в школе, социальный заказ родителей, сделали вывод, о том, что наше образовательное учреждение имеет все необходимое для введения ФГОС с 1 сентября 2010 года.

В состав рабочей группы вошли педагоги, работающие в начальных классах, педагог-психолог, руководитель методического объединения учителей начальных классов, замдиректора по учебной работе в начальном звене, директор школы, руководитель управляющего совета.

Введение Федерального государственного образовательного стандарта – процесс сложный и многоплановый. Для его реализации в 1 классах был разработан и утвержден план-график нормативного и методического сопровождения, который включает в себя мероприятия по организационному и нормативному обеспечению, методическое и психолого-педагогическое сопровождение.

Педагоги, работающие в условиях внедрения ФГОС, имеют высшее образование, высокий уровень развития таких личностных качеств как организованность и ответственность, владеют современными образовательными технологиями: обучение на основе «учебных ситуаций», проектная деятельность, уровневая дифференциация обучения, ИКТ технологии, технология проблемно-диалогического обучения, технология работы с текстом.

Учителя посетили проблемно-обучающие семинары в Кузбасском региональном институте повышения квалификации и переподготовки кадров в г. Кемерово по теме «ФГОС: содержание и технологии внедрения» и «Реализация требований ФГОС НОО нового поколения».

Особенность ФГОС начальной ступени школы как комплексного новшества состоит в том, что его структура задана не жестко. Одним из

самых сложных вопросов при введении ФГОС для нас была организация внеурочной деятельности в начальной школе.

Организацию внеурочной деятельности осуществляли с учетом требований стандарта:

- внеурочная деятельность включается в вариативную часть БУПа школы и на нее отводится 10 часов в неделю;

- внеурочная деятельность – это не механическая добавка к основному общему образованию, призванная компенсировать недостатки работы с отстающими или одаренными детьми;

- основная задача внеурочной деятельности – осуществить взаимосвязь и преемственность общего и дополнительного образования как механизма обеспечения полноты и цельности образования;

- часы, отводимые на внеурочную деятельность, используются по желанию учащихся;

- аудиторных занятий не более 50 %;

- все виды внеурочной деятельности ориентированы на воспитательные результаты.

При организации внеурочной деятельности в общеобразовательном учреждении опираемся на следующие приоритетные принципы:

- свободный выбор ребенком видов и сфер деятельности;

- ориентация на личностные интересы, потребности, способности ребенка;

- возможность свободного самоопределения и самореализации ребенка;

- единство обучения, воспитания, развития;

- практико-деятельностная основа образовательного процесса.

В базисном учебном плане обозначены основные направления внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, научно-познавательное, общественно-полезная деятельность и проектная деятельность.

Изучив реальные возможности образовательного учреждения (кадровый состав, материально-технические и организационные условия, финансовое обеспечение) социальный заказ родителей (законных представителей), региональные условия выбрали три направления реализации внеурочной деятельности:

- спортивно-оздоровительное,

- художественно-эстетическое,

- научно-познавательное.

Эти направления реализованы через историко-краеведческий курс «Наш край», деятельность литературной студии «Колокольчик», научного общества учащихся «Я – исследователь», клуба «Интеллектика», ИЗО-студии «Радуга творчества», хоровой студии «Камертон», «Уроки здоровья», «Ритмика» и другие.

Предлагаемый курс занятий «Уроки здоровья» нацелен на формирование у ребенка ценности здоровья, чувства ответственности за сохране-

ние и укрепление своего здоровья, на расширение знаний и навыков учащихся по гигиенической культуре.

Ритмика и хореография способствуют правильному физическому развитию и укреплению детского организма. Развивается эстетический вкус, культура поведения и общения, художественно-творческая и танцевальная способность, фантазия, память, обогащается кругозор. Занятия направлены на воспитание организованной, гармонически развитой личности.

«Игровая психотерапия» направлена на решение проблемы адаптации младших школьников, снижение у них состояния психического дискомфорта, эмоционального напряжения, снижение состояния психического дискомфорта, эмоционального напряжения, зависимости от окружающих, состояния враждебности друг к другу, тревожности.

Работа литературной студии «Колокольчик» направлена на развитие креативных способностей младших школьников через поэтическую деятельность. Актуальность данной программы состоит в том, что она соответствует времени, способствует развитию эмоциональной восприимчивости, творческой фантазии, воображения, интереса к литературе.

Введение факультатива «Наш край», как вариативной части учебного плана ОУ, обусловлено новыми подходами к процессу обучения, гуманизацией образования, ориентацией на развитие личности ребенка. Особый акцент в программе сделан на использование регионального компонента, что является очевидным признаком соответствия современным требованиям к организации учебного процесса. Содержание изучаемого материала предполагает, прежде всего, самостоятельную, творческо-поисковую, исследовательскую деятельность учащихся. В программе используются такие формы занятий как экскурсии, конкурсы, исследования, проекты, заочные путешествия.

Задача программы «Страна Литературия» помочь детям осмыслить их речевую практику, чтобы на этой основе повысить речевую культуру, умение общаться. Это требует введение элементарных речеведческих понятий о том, для чего нужна речь, что такое текст, какие разновидности текстов встречаются, как они строятся. На уроках речевой культуры большая часть времени отводится активной речевой деятельности учащихся. Дети учатся слушать, говорить, сочинять.

Цель программы «Я – исследователь» – трансформация процесса развития интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка путем совершенствования его исследовательских способностей в процесс саморазвития.

Перечисленные и другие занятия по направлениям внеучебной деятельности обучающихся, позволяют в полной мере реализовать требования Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

#### Литература

Григорьев Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.

Примерные программы по внеурочной деятельности / В. А. Горский, А. А. Тимофеев, Д. В. Смирнов и др.; под ред. В. А. Горского. – М.: Просвещение, 2010. – 111 с.

## **МЕТОДЫ ОЦЕНКИ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОГО СТАТУСА УЧАЩИХСЯ<sup>1</sup>**

*Т. А. Лезарева*

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Осуществление индивидом любой деятельности, в том числе и учебной, невозможно без реализации процесса адаптации. Адаптационный процесс и его результат определяется не только спецификой внешних воздействий, но и состоянием внутренних механизмов адаптации, которые, по мнению некоторых авторов, обозначаются как психофизиологический потенциал, или статус, в структуру которого входят личностные, интеллектуальные, адаптационно-ресурсные составляющие. В настоящее время остаются недостаточно изученными вопросы комплексной оценки психофизиологического статуса учащихся в условиях адаптации к учебной деятельности, особенно в условиях малого города, когда наблюдается недостаток измерительной аппаратуры и отсутствие компетентных специалистов-психофизиологов.

Решение данной проблемы позволит разработать комплексную модель исследования психофизиологического статуса для прогностической оценки индивидуальных возможностей адаптации учащихся к учебной деятельности.

Для решения данной проблемы перед нами были поставлены следующие задачи: 1) определить наиболее актуальные в настоящее время методы оценки психофизиологического статуса в условиях адаптации к учебной деятельности; 2) провести сравнительный анализ наиболее часто используемых методов; 3) выбрать методы, наиболее подходящие для оценки психофизиологического статуса учащихся в условиях малого города; 4) разработать модель оценки психофизиологического статуса учащихся в условиях адаптации к учебной деятельности, учитывающую особенности проведения исследований.

На основании анализа литературных данных выявлено, что для осуществления комплексной оценки психофизиологического статуса наиболее часто используются морфофункциональные, вегетативные, биохимические, психофизиологические, психологические (психоэмоциональные, личностные и когнитивные) его компоненты. Данные компоненты возможно оценивать различными методами. В ходе нашего исследования рас-

---

<sup>1</sup> Работа выполнена при поддержке РФФИ № 11-06-90738-моб\_ст.

смотрены современные методы оценки физического развития, анализа variability сердечного ритма, свойств нервных процессов, функциональной асимметрии головного мозга, психоэмоционального состояния, когнитивных характеристик, личностных особенностей. Из каждой группы были выбраны наиболее эффективные методы оценки психофизиологического статуса, адаптированные к условиям учебной деятельности, доступные для исследования в условиях малого города.

Так, к доступным и в то же время информативным методикам можно отнести: для оценки физического развития – центильный метод и метод таблиц-шкал регрессии, метод оценки адаптационного потенциала по Р. М. Баевскому; для оценки вегетативного компонента и уровня адаптации сердечно-сосудистой системы – методы вариационной пульсометрии, функциональные пробы с умственной нагрузкой, ортостатическую пробу; для оценки свойств нервных процессов – двигательные методики; для оценки асимметрии головного мозга – комплексные опросники, включающие моторные и сенсорные пробы; для оценки психоэмоционального компонента – методики оценки тревожности по Спилбергеру-Ханину, по Филипсу, опросник «САН», цветовой тест Люшера в модификации Л. Н. Собчик; для оценки внимания в условиях учебной деятельности рекомендуется использовать таблицы Шульте и различные их модификации, а также корректурные таблицы; для оценки особенностей памяти – методики «оценка кратковременной зрительной памяти на числа», «оценка кратковременной зрительной памяти на слова», «оценка кратковременной слуховой памяти», «оценка образной памяти»; для определения темперамента – методики Б. Н. Смирнова, В. М. Русалова, Г. Айзенка; для оценки особенностей личности – методику Р. Кеттела.

На основании проведенных исследований была разработана модель оценки психофизиологического статуса в условиях адаптации к учебной деятельности.

Анализ современных исследований, посвященных вышеозначенной проблеме, позволил нам установить, что в настоящее время отсутствует единое понятие структуры психофизиологического статуса. Так, по нашему мнению, основанному на собственных исследованиях и анализе литературных данных, в структуру психофизиологического статуса учащихся входят морфофункциональные, вегетативные, нейродинамические и психологические блоки, каждый из которых включает определенный набор параметров и может оцениваться различными методами.

Таким образом, модель оценки психофизиологического статуса включает в себя определение ряда параметров из следующих блоков:

- 1) Морфофункциональный блок – включает в себя антропометрические, физиометрические, соматоскопические, интегральные показатели.
- 2) Собственно психофизиологический блок – включает асимметрию головного мозга и нейродинамические характеристики.
- 3) Вегетативный блок – включает показатели variability сердечного ритма в покое и при проведении нагрузочных проб.

4) Психологический блок – включает когнитивные, личностные, психоэмоциональные показатели.

Для комплексной оценки психофизиологического статуса в условиях адаптации к учебной деятельности необходимо проводить оценку показателей всех вышеперечисленных блоков. Все компоненты психофизиологического статуса непосредственно вовлечены в реализацию адаптационного процесса и направлены на формирование полезного приспособительного результата, что подтверждается фундаментальными и прикладными исследованиями.

Нами предполагается, что исследование психофизиологического статуса согласно данной модели будет проводиться в условиях малого города, поэтому для осуществления выбора конкретных показателей и методов их оценки необходимо руководствоваться следующими требованиями:

1) методы должны быть достаточно информативными и отражать особенности формирования и развития конкретных показателей психофизиологического статуса;

2) методы должны учитывать возрастные особенности учащихся и специфику их деятельности;

3) методы не должны быть сложными и требовать высокой психофизиологической квалификации специалиста-экспериментатора;

4) методы должны быть понятны обследуемым;

5) для реализации методов, по возможности, следует использовать оборудование, доступное в условиях учебных заведений малого города.

Рассмотрим примерный вариант подбора параметров и методов оценки психофизиологического статуса согласно вышеуказанным требованиям.

1) Морфофункциональный блок:

- уровень физического развития (центильный метод);
- гармоничность физического развития (центильный метод);
- тип конституции (индексы Риса-Айзенка и Теннера).

2) Психофизиологический блок:

• сила нервных процессов (теппинг-тест);

• подвижность нервных процессов (методика А. Е. Хильченко в модификации Н. В. Макаренко);

• уравновешенность нервных процессов (методика РДО);

• скорость сенсомоторной реакции (методика ПЗМР);

• моторная асимметрия (тест Аннет, моторные тесты по Л. И. Вассерману, двигательные методики по Е. П. Ильину);

• сенсорная асимметрия (комплексный метод определения ведущего полушария по Л. В. Яссману, В. Н. Данюкову, проба Розенбаха в модификации Н. Н. Брагиной и Т. А. Доброхотовой).

3) Вегетативный блок:

• вариабельность сердечного ритма в покое (вариационная пульсометрия по Р. М. Баевскому);

- вариабельность сердечного ритма при проведении функциональной пробы с умственной нагрузкой (вариационная пульсометрия);
- вариабельность сердечного ритма при проведении ортостатической пробы (вариационная пульсометрия);
- адаптационный потенциал системы кровообращения (Р. М. Баевский, А. П. Берсенева).

#### 4) Психологический блок:

- психоэмоциональное состояние (методика личностной и ситуативной тревожности Спилбергера-Ханина, цветовой тест Люшера);
- личностные особенности (методика Р. Кеттела);
- тип темперамента (В. М. Русалов);
- внимание («красно-черные таблицы», таблицы Шульте);
- память (оценка кратковременной зрительной и слуховой памяти на числа и слова, оценка образной памяти).

Разработка данной модели позволит внедрить в практику образовательной деятельности психофизиологическое сопровождение учебного процесса, тем самым помогая осуществить адекватную адаптацию школьников к учебной деятельности. В дальнейшем планируется апробация данной модели комплексной оценки психофизиологического статуса школьников в динамике учебного процесса согласно предложенной схеме на базе учебных заведений г. Анжеро-Судженска.

## **АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

***Ж. С. Максимова***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Обращение к понятию «профессиональная готовность» в последнее время вызвано тем, что к современному специалисту предъявляются очень высокие требования.

Достаточной ясности в понимании этого термина в научной литературе в настоящий момент нет. Это объясняется спецификой деятельности в каждом отдельном случае и несхожестью теоретических подходов, особенно к определению профессионально значимых личностных качеств.

Профессиональная готовность к педагогической деятельности, по мнению Е. Э. Смирновой, включает профессиональную пригодность как совокупность психических и психофизиологических особенностей человека и научно-теоретическую и практическую подготовку педагога.

Ряд авторов включают в профессиональную готовность состояния личности. Например, А. Д. Гонеев под готовностью к профессиональной деятельности понимает интегральную модель, особое состояние личности учителя, которое проявляется во взаимодействии нескольких ее компонентов: мотивационно-целостного; количественного; операционально-практического; эмоционально-волевого; рефлексивного [1, с. 141].

Таким образом, в понятие профессиональной готовности включают научно-теоретическую, практическую подготовку и личностную готовность, включающую направленность личности, психологические и психофизиологические особенности, способности личности.

Проблему профессионального призвания, профессиональной пригодности исследовали ученые Т. А. Воробьева, Ф. Н. Гоноболин, Л. П. Доблаев, Н. В. Кузьмина, Р. И. Хмелюк, А. И. Щербаков. Решение этой проблемы они во многом видели в уровне развитости педагогической направленности. Т. А. Воробьева выявила психологическую структуру педагогической направленности, исходным параметром которой является потребность в соответствующей деятельности: потребность в соответствующей деятельности → мотивы деятельности → цели и характер деятельности → интерес, направленный на определенный объект → склонность → специальные способности → цель профессиональных устремлений. Н. В. Кузьмина выявила и сформулировала компоненты педагогической направленности личности специалиста. В. А. Сластенин также относит педагогическую направленность к важнейшим свойствам личности учителя: «Представляя из себя избирательное отношение к действительности, направленность личности пробуждает и мобилизует скрытые силы человека, содействует формированию у него соответственных способностей, профессионально важных особенностей мышления, воли, эмоций, характера». Как утверждает В. А. Сластенин, педагогическая направленность – это каркас, вокруг которого komponуются основные свойства личности учителя. Л. М. Митина иерархическую структуру педагогической направленности учителя представляет следующим образом:

- направленность на ребенка (и других людей), связанная с заботой, интересом, любовью, содействием развитию его личности и максимальной самоактуализации его индивидуальности;
- направленность на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере педагогического труда;
- направленность на предметную сторону профессии учителя (содержание учебного предмета).

Предложенная структура педагогической направленности демонстрирует место и удельный вес доминирующих мотивов. Психологическим условием развития направленности является осознание педагогом ведущего мотива собственного поведения, деятельности, общения и необходимости его изменения. Динамика педагогической направленности определяется перестройкой мотивационной структуры личности с предметной направленности на гуманистическую.

Согласно Н. В. Кузьминой, личностная направленность является одним из важнейших субъективных факторов достижения вершин в профессионально-педагогической деятельности.

По Н. В. Кузьминой, выбор главных стратегий педагогической деятельности обуславливают три типа направленности:

- истинно педагогическая;

- формально педагогическая;
- ложно педагогическая.

Только первый тип направленности обеспечивает высокую результативность деятельности. Основным мотивом истинно педагогической направленности является интерес к содержанию педагогической деятельности. На этой высшей ступени «...педагог не мыслит себя без школы, без жизни и деятельности своих учеников» [2, с. 87].

Итак, педагогическая направленность – система эмоционально-ценностных отношений, задающая иерархическую структуру доминирующих мотивов личности учителя, побуждающих его к ее утверждению в педагогической деятельности и общении. Таким образом, ценностный компонент является системообразующим в структуре педагогической направленности.

Педагогические ценности имеют разные уровни существования: индивидуально-личностный, профессионально-групповой, социально-педагогический. Групповые педагогические ценности представляют собой совокупность идей, концепций, норм, регулирующих и направляющих педагогическую деятельность в рамках определенных образовательных институтов. Эти ценности выступают ориентирами педагогической деятельности в определенных профессиональных группах (учителя школы, лицея, гимназии; преподаватели колледжа, техникума, университета). Личностно-педагогические ценности – сложные социально-психологические образования, в которых отражены цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики личности учителя, составляющие систему его ценностных ориентаций.

На вводном занятии целесообразно предложить студентам составить индивидуальную иерархию системы ценностных ориентаций педагога: 1) ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде (общественная значимость труда педагога, престижность педагогической деятельности, признание профессии ближайшим личным окружением и др.); 2) ценности, удовлетворяющие потребность в общении и расширяющие его круг (общение с детьми, коллегами, референтными людьми, переживание детской любви и привязанности, обмен духовными ценностями и др.); 3) ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности (возможности развития профессионально-творческих способностей, приобщение к мировой культуре, занятие любимым предметом, постоянное самосовершенствование и др.); 4) ценности, позволяющие осуществить самореализацию (творческий, вариативный характер труда педагога, романтичность и увлекательность педагогической профессии, возможность помощи социально неблагополучным детям и др.); 5) ценности, дающие возможность удовлетворять прагматические потребности (возможности получения гарантированной государственной службы, оплата труда и длительность отпуска, служебный рост и др.).

Показательно, что только треть из 60% студентов, планирующих после окончания вуза заниматься педагогической деятельностью, на первые места ставят ценности под номерами 2, 3, 4. Диагностика первокурсников становится основой личностно-ориентированного подхода к ним, так как дает возможность создавать некие индивидуальные портреты, а затем – с помощью психолога и куратора – создавать примерные программы самосовершенствования.

Далее в своем исследовании мы пытались определить возможность формирования аксиологического компонента в процессе изучения курса «Педагогика». Студент овладевает педагогическими ценностями, субъективирует их. Уровень субъективации педагогических ценностей является показателем личностно-профессиональной развитости, как степени реализации идеально ценностного, трансформации потенциального (должного) в актуальное (сущее). Как показала практика, оптимальным является применение методики Л. М. Митиной определения студентом наличия и уровня сформированности собственных профессионально значимых качеств личности ПЗЛК. Рассмотрение понятий: педагогическая деятельность, ее структура, функции и цели (в интерпретации академика Б. Т. Лихачева). Анализ ролевого репертуара учителя (по В. Леви). Изучение трудов В. А. Сухомлинского. Для прочтения и конспектирования мы рекомендуем студентам статьи «Воспитание без наказания», «Не бойтесь быть ласковыми», «На нашей совести человек», «Осторожно, ребенок», «Рождение добра», «Письмо о педагогической этике», «Самый отстающий в классе».

Важным компонентом в формировании аксиологического компонента личности будущего учителя является, на наш взгляд, изучение модели личности педагога, предложенная М. Н. Мироновой, идущего от Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Б. С. Братуся (гуманитарное направление в психологии). В основных чертах он сводится к следующему: личность есть орудие формирования отношения к родовой человеческой сущности. «Сущность личности не совпадает ни с темпераментом, ни... с характером. Основная плоскость движения нравственно-ценностная, личность в узком понимании (ядро личности)... – позиция человека в мире, которая задается системой общих смысловых образований». В рамках гуманитарного подхода исследовательские методы естественнонаучного подхода не отвергаются, но признается их ограниченность в познании высших уровней человеческой реальности. В русле гуманитарной психологии Б.С. Братусем разработана шкала личностных смыслов, имеющая поуровневое строение: почти неличностный – нет личного отношения к выполняемым действиям; эгоцентрический – смысловыми устремлениями являются личная выгода, успех, престижность, удобство, все остальные люди в зависимости от этого «хорошие», или «удобные»; группоцентрический – человек идентифицирует себя с группой, главным становится успех группы, человек ценен не сам по себе, а своей принадлежностью группе; гуманистический – смысловые устремления общечеловеческой направленности; за каждым человеком подразумевается равенство прав, свобод и обязанностей,

устремленность на создание результатов, которые принесут равное благо другим, возможно, лично ему незнакомым; эсхатологический, или духовный, – человек решает свои субъективные отношения с Богом, другой человек в его глазах приобретает сакральную ценность как образ и подобие Божье. Помимо иерархии личностных смыслов, имеется в виду интенсивность присвоения каждого из уровней. То или иное число уровней присутствует в каждом человеке, и ситуационно в тот или иной момент побеждает один из них. Но можно говорить о типичном для данного человека уровне. Изменения личностно-смысловых уровней сопровождаются глубоким кризисом, возможны изменения «восходящие», связанные с развитием, и «нисходящие», связанные с регрессом. Изменения содержания смысловых структур являются общепсихологической закономерностью.

Такой подход при построении и использовании модели в прикладной области соответствует принципу «целое определяет части» и не претендует на окончательность познания безмерного человека. В каждый момент жизни человек переживает развитие того или иного уровня, находится в той или иной фазе развития, можно сказать: в той или иной «поре» личности, при этом обладает и всеми уже присвоенными уровнями. Далеко не каждый человек достигает максимальных высот гуманистического и выше – духовного уровня.

Проецируя общую модель на прикладную проблему личности учителя, можно говорить о том, что если почти неличный уровень является доминирующим, то учитель стремится к симбиотическому единству со своими учениками. Возможно несколько вариантов. Первый – когда учитель выполняет роль «психологической матери», отождествляя ученика с грудным ребенком, которого необходимо «питать эмоциональным молоком». Такое единство не соответствует психологическому возрасту ученика и затрудняет его развитие, а для учителя оборачивается эмоциональным сгоранием. В другом случае учитель, отождествляющий себя в симбиозе с матерью ребенка периода раннего детства, некритично копирует свою личность в ученике (по одному из существующих определений симбиоз – эмоционально смысловое единство), транслирует все свои установки, как конструктивные, так и деструктивные. Авторитарность, позиция учителя – вершителя судьбы ребенка по своему усмотрению, вопреки детскому стремлению к самоутверждению, также связана с этим уровнем личности. Возможен и вариант, когда учитель в симбиозе сам становится психологическим ребенком и использует учеников в качестве источника «эмоционального молока», постепенно редуцируясь до их личностного уровня. Во всех рассмотренных вариантах и ученик, и учитель психологически крайне зависимы друг от друга, а главное – у того и другого существует вероятность развития всех тех отклонений, пусковым механизмом которых является симбиоз.

Эгоцентрический уровень предполагает получение человеком выгоды и успеха для себя, отношение к себе как к самоценности, к другому – как к средству для достижения своих целей. Возвращаясь к учителю: если

этот уровень доминирует в структуре его личности, то главными являются собственное благополучие, удобство и успех, а ученик используется как средство для их достижения. Поэтому высокие профессиональные качества, иногда внешне демонстрируемые такими учителями, являются манипуляцией с присущими ей ложью и цинизмом – декларируется успех для ученика, а на самом деле преследуется успех ради своего тщеславия. В других случаях приоритетны стремление экономить свои силы и здоровье, материальная выгода и пр. Ученики, препятствующие в достижении этих целей, оцениваются как плохие, необходимо с ними бороться или устранять их из сферы своих жизненных интересов. Стремление к непродуктивному сверхконтролю – также порождение этого уровня. Как известно, манипуляция вредна для обеих сторон, поэтому доминирующий эгоцентрический уровень личности учителя является препятствующим фактором в развитии его самого и учеников.

На группоцентрическом уровне человек отождествляет себя с группой, входит в единство, скрепленное социальными связями и групповой моралью. Вернемся к учителю: он устремлен на воспитательную работу с детским коллективом, на формирование у учеников чувства сопричастности к своему народу, малой и большой Родине, гражданской позиции. Но если уровень является доминирующим, то интересы коллектива для учителя также выше интересов отдельного ребенка, ими можно жертвовать; знание по учебному предмету также выше интересов развития. Личная жизнь (своя и ученика) не является ценной и важной, учитель не видит в ней глубины, богатства и не может способствовать развитию индивидуальности ученика. Сам же он, принимая в качестве наивысших для себя ценностей доктрину государства, мораль коллектива, идеологию какой-либо партии, является лишь средством для их реализации. Вспомним С.Л. Франка: когда человек отдает свою жизнь в качестве средства для чего-либо, он теряет смысл жизни.

Гуманистический уровень связан с устремлениями общечеловеческой направленности. Здесь человек – индивидуальность, понимаемая как «не столько включенность индивида в систему общественных отношений, <...> сколь его выделенность» [Слободчиков В. И., Исаев Е. И. цит. по: [3, с. 49]. Он сам решает за себя, имея свободу для поиска своего смысла жизни и ответственность за его реализацию, как считал В. Франкл. Для учителя каждый ребенок неповторим и имеет свой уникальный смысл жизни. Поэтому учитель не формирует и осуществляет педагогическое воздействие, а сотрудничает и фасилитирует, ведет диалог. Научиться этому принципиально невозможно, необходимо дожить. Поэтому проблема гуманизация образования решается не обучением и переобучением, а оказанием психологической помощи в росте личности.

На духовном уровне устанавливаются личные отношения человека с Богом, идет поиск смысла жизни, освященный вечным светом. По представлениям русских религиозных философов, это – «основное человеческое дело действенного осмысления жизни, возвращение в себе сил добра

и правды есть не только одиночное дело каждого в отдельности; по самому своему существу, по природе области бытия, в котором оно совершается, оно есть общее, соборное дело, в котором все люди связаны между собой в Боге», в терминах М. Н. Мироновой, на духовном уровне образуется единство, основанное на отношениях любви. Учитель видит в ученике любимого духовного брата, а главную свою цель – в том, чтобы не повредить образу Божьему в нем и помочь своевременно устранить препятствия на его уникальном пути к Богу. Предложенная модель иллюстрирует известный закон противоречивости развития в психологии, выражающийся как противоречие совместности и обособления. Уровни – почти неличностный, группоцентрический, духовный – участвуют в образования единств, в которых снижается жесткость связей-отношений ее создающих (симбиотические связи, социальные связи-отношения, отношения духовной любви) и растет уровень свободы. Уровни обособления, эгоцентрический и гуманистический отрицают предыдущую совместимость, причем «качество» обособления (эгоцентризм, индивидуальность) возрастает, т.е. речь идет об отрицании-снятии.

Следующий важный шаг – научить студента контролировать и корректировать свой личностный рост. Постоянно осуществлять рефлекссию своего поведения, результатов профессионального учения, самовоспитания и т. д., то есть постоянно видеть «+» и «-» своего личностного развития – как бы видеть себя со стороны. На наш взгляд эффективный способ развития рефлексии – представление о себе по модели «Я-концепция».

Студентам предлагалась следующая структура «Я-концепции». Когнитивный компонент – образ своих: качеств; способностей; внешности; социальной значимости. Эмоциональный компонент: самоуважение; себялюбие; самоуничижение. Оценочно-волевой компонент: стремление повысить самооценку, завоевать уважение. Я – реальный (каким я вижу себя в настоящее время). Я – идеальный (каким я должен стать, ориентируясь на моральные нормы и профессиональные установки). Я – динамический (каким я стараюсь стать). Я – фантастический (каким я хотел бы быть, если бы все было возможно). Если сделать проекцию на педагогическую деятельность, то правомерен вывод о том, считает Г. М. Коджаспирова, что формирование «образа Я» у учителя (а значит, позиции «Я – педагог») как субъекта этой деятельности продуктивно только при условии формирования ответственности в его сознании как непреложного морального установления. Эта теория разработана З. Фрейдом, Э. Берном, К. Благим и М. Шебеком, английским ученым Р. Бернсом и др. Из отечественных ученых теорию «Я-концепции» разрабатывали И. С. Кон (его книга «Открытие "Я"»), В. А. Ядов, А. В. Мудрик, Е. Н. Пехота, К. Мудзыбаев и др. Видный теоретик и практик современной отечественной педагогики В. И. Журавлев считает, что знание и использование теории «Я-концепции» студентом (в процессе профессионального образования) и специалистом (в процессе самостоятельной профессиональной деятельности) обязательно. В. И. Журавлев относит знание и использование этой теории к общепедагогическим

стандартам профессионализма. Поэтому будущим педагогам важно помнить о том, что формирование «образа Я», положительной «Я-концепции» для них профессионально значимо: только уважая в себе личность, учитель сможет увидеть и развить личность в другом – в ученике. И, уважая в себе личность и профессионала, он никогда не остановится в своем самосовершенствовании.

Литература:

1. Лихачев Б. Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей. – Самара, 1997. – 267 с.
2. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем. – М., 1999. – 235 с.
3. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М., 1995. – 265 с.

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ССУЗОВ**

*Е. В. Малиневская, Е. В. Изенёва*

*Анжеро-Судженский горный техникум*

В мировой истории человечества идеи гуманизма выполняли особую роль. Они помогали человеку в борьбе за достойную жизнь, вселяли надежду на будущее, влекли к новым вершинам развития. В последние годы внимание к гуманизму, гуманности, гуманитаризации как к неисчерпаемым источникам воспитания и развития человека проявляется особенно ярко в обществе в целом, и в социально-культурной сфере в частности. Это стало особенно заметно в связи с процессами, происходящими в России, в мире, с глобализацией общества, где, в свою очередь, постоянно растут материальные потребности, желания современного человека, но духовно он, зачастую, становится беднее, черствее, отчужденнее, другими словами, бесчеловечнее, антигуманнее.

В современных условиях средние профессиональные учебные заведения, как и другие образовательные учреждения, являясь одним из важнейших социальных институтов, также отражают происходящие в обществе процессы.

В результате изучения проблемы выявлены противоречия между:

– требованиями Государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования к выпускнику учреждения среднего профессионального образования и недостаточным уровнем духовно-нравственного развития многих студентов;

– идеальным образом выпускника учреждения среднего профессионального образования и его реальным поведением;

– необходимостью повышения эффективности духовно-нравственного воспитания студентов и недостаточной разработанностью содержания, форм, методов и средств его осуществления в условиях

учреждений среднего профессионального образования.

Вышеназванное определило тему исследования: «Формирование гуманистического мировоззрения и духовно-нравственных ценностей у студентов технических ссузов».

Объект исследования – процесс формирования гуманистического мировоззрения и духовно-нравственного воспитания студентов учреждений среднего профессионального образования.

Предмет исследования - теоретические основы и педагогические условия формирования гуманистического мировоззрения и духовно-нравственного воспитания студентов учреждений среднего профессионального образования технической направленности. Цель исследования: выявить социально-культурные и психолого-педагогические условия формирования гуманистического мировоззрения и духовно-нравственных ценностей у студентов технических ссузов; раскрыть теоретико-методологические основы духовно-нравственного воспитания студентов и обосновать педагогические условия его осуществления. Исходя из цели поставлены следующие задачи исследования:

1) определить сущность и основные принципы формирования гуманистического мировоззрения и духовно-нравственных ценностей в процессе обучения студентов технических ссузов;

2) определить возможности социально-культурной деятельности в формировании гуманистического мировоззрения и духовно-нравственных ценностей будущих специалистов технического профиля;

3) обосновать комплекс педагогических условий формирования гуманистического мировоззрения и духовно-нравственных ценностей у студентов технических ссузов.

В своем исследовании мы исходим из гипотезы, согласно которой эффективное формирование гуманистического мировоззрения студентов технических ссузов осуществляется, если обеспечены:

– актуализация проблемы формирования гуманистического мировоззрения у всех субъектов образовательного процесса на основе осознанности и компетентности;

– реализация социально-культурных и психолого-педагогических условий, способствующих формированию гуманистического мировоззрения у студентов (установка на гуманизм; формирование ценностных ориентаций, знаний о сущности и исторических формах проявлений гуманизма, умений и навыков гуманного взаимодействия) в учебно-воспитательном процессе;

– освоение практической общественной деятельности, связанной с гуманистической направленностью, например, волонтерская деятельность и др.

– стимулирование устойчивых проявлений эмоционально-нравственных чувств, духовного поведения, творческо-познавательной активности и гуманного стиля поведения студентов.

Для становления и развития инновационной экономики необходима

подготовка не только квалифицированных профессиональных кадров для высокотехнологичных и наукоемких производств, но и ответственных специалистов, способных к активности, самостоятельности, инициативе, социализации, обладающих высокой нравственностью, духовной культурой, проявляющих терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов, умеющих творчески решать различные вопросы и адаптироваться в быстро меняющихся условиях производства.

Для всех уровней современного профессионального образования характерно наличие малоизученных проблем, связанных с их воспитательными функциями. Отрицательное влияние на воспитательный процесс в учреждениях профессионального образования всех уровней оказывают преобладание стихийной социализации молодежи в обстоятельствах экономической и политической неопределенности общества, отсутствие заинтересованности работодателей в подготовке для предприятий и организаций квалифицированных специалистов, социальные конфликты и противоречия внутри образовательных учреждений. Вместе с тем рост интереса у молодежи к современным социокультурным процессам и личностному самоопределению свидетельствует о том, что их стремление к получению профессионального образования выходит за рамки простого овладения узкопрофессиональными знаниями и навыками.

Гуманистическое мировоззрение как феномен образовательного процесса реализуется в самой сущности педагогической деятельности и является основой для самоактуализации личности в условиях современного гражданского общества. Содержательная сторона педагогической деятельности включает в себя различные проявления гуманизма, актуализированные в целостном образовательном процессе ссуза, но методологической базой для целостной системы формирования у студентов понятий о милосердии и гуманизации социума являются гуманитарные науки. Проблема заключается в том, что в ссузах технического профиля гуманитарные дисциплины не являются приоритетными и объем времени, отводимый на изучение гуманитарных дисциплин сравнительно невелик по отношению к техническим дисциплинам. Таким образом, ссуз технической направленности не обладает в полной мере воспитательным потенциалом, который реализуется в содержании образования, в формировании знаний, умений, навыков будущего специалиста горнодобывающей промышленности и машиностроения.

Формирование гуманистического мировоззрения у студентов технических ссузов требует реализации следующих социально-культурных и психолого-педагогических условий:

– повышения уровня информированности студентов о сущностных и содержательных аспектах феномена гуманизма, развитии идей гуманизма в истории России и мира;

– формирования ценностных ориентаций, профессиональной установки на гуманизм, ответственности за гуманизм, состоящей в способности и эмоционально-волевой готовности будущего специалиста относиться к человеку как к абсолютной ценности;

– формирования умений и навыков гуманного профессионального и межличностного взаимодействия.

На настоящем этапе развития педагогической науки проблема формирования гуманистического мировоззрения является малоразработанной, наименее разработанной является методологическая и технологическая сторона, сутью которой является реализация идей гуманизма в практике обучения. В связи с этим для совершенствования организации подготовки специалиста в Анжеро-Судженском горном техникуме разработаны:

– концепция воспитательной деятельности, основанная на клубной системе с привлечением профессиональных педагогов и работников культуры;

– программы работы клубов, взаимосвязанных в целостную систему;

– система диагностики, направленная на выявление у студентов уровня сформированности гуманистического мировоззрения и духовно-нравственных ценностей;

– система тренингов, направленная на формирование у студентов ценностного отношения к личности человека, к идеям здоровьесбережения, а также навыков успешного социального взаимодействия;

– модель студенческого волонтерского центра.

Это способствует интенсивному формированию и развитию гуманистического потенциала, гуманистического мировоззрения будущего специалиста, формированию умений и навыков гуманного профессионального и межличностного взаимодействия, и, таким образом, является одним из средств решения проблемы гуманизации образования в техническом ссузе. Успешность и интенсивность формирования гуманистического мировоззрения обусловлены сформированностью профессиональной направленности будущего специалиста, в которой априорно заложено как особое ценностно-целевое содержание будущей профессии, так и гуманистические ценности и идеалы.

Эффективность протекания духовно-нравственного воспитания студентов обеспечивают следующие педагогические условия: стимулирование устойчивых проявлений эмоционально-нравственных чувств, духовного поведения, творческо-познавательной активности и гуманного стиля поведения студентов; использование активных средств, форм, методов воспитания. Специфика духовно-нравственного воспитания студентов состоит в дифференциации, индивидуализации педагогических влияний, ориентации внеучебной работы на самостоятельность и активность в профессиональной творческой деятельности. Внеучебная

деятельность с различными формами и методами работы – это именно та деятельность, в процессе которой возможно организовать целенаправленную работу по духовно-нравственному воспитанию.

Система воспитания в Анжеро-Судженском горном техникуме предполагает решение следующих задач:

- создание студенческого волонтерского центра на основе студенческого самоуправления, но под руководством профессионального педагогического работника;

- развитие досуговой, клубной деятельности как особой сферы жизнедеятельности учащейся молодежи и функционирования молодежной субкультуры через социальное партнерство с учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, соцзащиты, СМИ, местными религиозными организациями;

- развитие и совершенствование работы службы социально-психологической помощи студентам;

- изучение и распространение опыта организации воспитания обучающихся в общественных организациях и учреждениях профессионального образования, продуктивно использующих научно-профессиональный потенциал, возможности социальных, культурных, исторических традиций.

Для создания развивающей, нравственно благоприятной и эмоционально насыщенной среды в АСГТ предусмотрено решение следующих задач по:

- оптимизации правовой, методической, организационно-экономической базы духовно-нравственного воспитания;

- разработке содержания, форм и методов духовно-нравственного воспитания, адекватных функциям учреждения профессионального образования, а также модели специалиста, которого оно готовит;

- созданию необходимых условий для самореализации личности обучающихся в различных сферах (волонтерская и клубная деятельность, вторичная занятость, спорт, реализация художественных, вокальных наклонностей и др.).

Преподаватели в тесном союзе с общественностью работают над приобщением студентов к гуманистическим принципам любви, гармонии, красоты в устройении мира, человека и общества. Духовно-нравственное воспитание в техникуме осуществляется через уроки гуманитарного цикла, клубы, внеклассные мероприятия, классные часы, работу музея техникума и студенческого волонтерского центра.

Таким образом, наше образовательное учреждение, выполняя задачи по духовно-нравственному воспитанию, готовит активных выпускников, имеющих стойкую жизненную позицию, способных к созиданию, обладающих высокими нравственными ценностями. Специально моделируются и создаются условия для самореализации и самоутверждения личности студента, преподавателя, родителя. А это, несомненно, содействует личностному росту, творческому

самовыражению, гуманизации деловых и межличностных отношений в техникуме и за его пределами.

Теоретическая значимость исследования состоит в разработке модели формирования гуманистического мировоззрения и духовно-нравственных ценностей у студентов технического ССУЗа. Практическая значимость исследования состоит в том, что предложенные педагогические условия и средства, разработанный диагностический материал и методические рекомендации могут быть реализованы педагогами в учреждениях среднего профессионального образования технической направленности.

## **ПРОПАГАНДА ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

***Е. В. Махотина***

*Анжеро-Судженский политехнический колледж*

*«Человек, помоги себе сам!»*

*Людвиг Ван Бетховен*

Здоровье нации таково, что уже никого нет нужды убеждать, что оно является важнейшей человеческой ценностью. Вот поэтому неоспоримым качеством, которое лежит в основе формирования социально успешной, активной личности, является состояние здоровья.

В обществе довольно долго складывался, и действует до сих пор стереотип – за здоровьем следит врач, и с самого рождения, здоровье человека в руках доктора, а сам человек выполняет его предписания и ничего от него не зависит.

Жизнь же доказывает, что проблема здоровья не только и не столько медицинская, но и педагогическая. И это вовсе не значит, что педагог должен знать терапию не хуже врача, учитывая возрастные и индивидуальные особенности воспитанника, он призван культивировать у него ответственность за свое здоровье, формировать привычку к здоровому образу жизни.

Ссылаясь на общепринятую фразу «В здоровом теле здоровый дух», мы привыкли думать о том, что достаточно убедить подрастающее поколение в пользе занятий физической культурой и спортом, вреде некоторых привычек и можно прогнозировать здоровье. Однако психология возраста наших воспитанников и практика общения с ними показывает, что эффективнее будет не убедить, а дать возможность убедиться самому, что это вредно, нерационально, в конце концов, глупо.

Я работаю в колледже педагогом-психологом, преподаю психологию. Как преподавателя меня не первый год привлекает организация исследовательской деятельности студентов – реферативные работы и социологические исследования. Целями этой работы являются формирование профессионального мышления и коммуникативной культуры студентов;

выработка стабильных позитивных ценностных установок в отношении индивидуального здоровья и здорового образа жизни.

Первой работой было исследование «Образ жизни как фактор ее продолжительности» (2004 г.), в которой представлены исследования образа жизни долгожителей г. Анжеро-Судженска, оказывается, залогом долгой жизни является активная жизненная позиция, отсутствие вредных привычек, умеренное питание и оптимизм.

Продолжением этой работы стало исследование «Образ жизни женщины как фактор ее продолжительности» (2007 г.) – нам стало интересно, почему на 131 долгожительниц-женщин, приходится 17 долгожителей-мужчин. В чем секрет долголетия женщины? Оказывается это, помимо всего ранее перечисленного, физическая активность, питание, отсутствие вредных привычек, оптимизм, наличие хобби, и дети – как вектор дальнего действия.

Успешность любой деятельности определяется ее мотивом. Главной деятельностью юноши является его профессиональное обучение. В работе «Уровень профессиональной направленности студентов АСПК» (2006 г.), мы рассмотрели мотивационную сторону процесса образования студентов, это было хорошей почвой для размышления преподавателям.

Составляя социальный паспорт студента АСПК, мы пришли к выводу, что достаточно большая часть студентов растет в неполных семьях, а то и вовсе без родителей, а ведь не за горами время, когда каждый студент назовется мамой или отцом. «Роль отца в формировании личности» (2008 г.) – работа, которая помогла посмотреть на роль отца в формировании личности, много шире, чем она представлялась многим ранее.

Вредные привычки, а в частности алкоголизм молодеют и это страшно, изучить и работать с этой проблемой нам помогло исследование на тему «Алкоголизм в подростковой среде г. Анжеро-Судженска» (2008 г.).

Алкоголизм – «зеленый змий», а табакокурение – это невинная забава, возможность добавить шарма в свой имидж, выглядеть современно, по-взрослому. Исследованием формирования этой вредной привычки занялись студенты 2009-2010 учебного года. Тема этой работы «Роль семьи в формировании вредных привычек».

Словом можно убить, словом можно спасти..., давно известные всем строки, как жить без брани, которая как смог висит над нами? Работа «Коммуникативная культура и здоровье» (2009 г.), содержит ряд интересных фактов, помогающих взглянуть на проблему намного глубже.

Демографическая ситуация, или иначе – состояние воспроизводства населения, находится в состоянии кризиса. По данным статистики с ноября 1992 г. общий прирост населения отрицательный, началась депопуляция (вымирание). За межпереписной период численность населения России сократилась на 1 855 138 человек, или на 1,3 %. Каковы репродуктивные установки у наших студентов как будущих граждан России? На этот вопрос мы пытались ответить в работе «Репродуктивные установки и пол студен-

тов АСПК». Мы выявляли зависимость установок от пола и возраста опрашиваемых.

Все вышеперечисленные работы были представлены на городских, областных, и всероссийской научно-практической конференции, где получили одобрение и отмечены сертификатами участника конференции и грамотами.

Сколько не говори «халва», «халва», во рту слаще не станет, чтобы то о чем говорили студенты на конференциях различного уровня «работало», то есть было ценностным ориентиром в жизни, формирующим отношение к себе и окружающему, необходимо перейти к делам. И таковыми являются агит-листовки на заборчике студента, агит-минутки в группах, темой для групп волонтеров-пропагандистов в ближайшей школе и школе-интернате, приюте «Аист», среди студентов нового набора и сокурсников родного колледжа.

Ребята увлечены этой деятельностью, она нас взаимно обогащает, мы ищем все новые и новые пути распространения полученных в результате исследований знаний, и это здорово.

В настоящее время каждое учреждение образования осознает необходимость организации воспитательно-образовательного процесса с позиции сохранения и укрепления здоровья, физического, нравственного и, наконец, духовного.

Я как каждый педагог понимаю важность формирования ответственности за сохранение своего здоровья у будущего гражданина России с молодых ногтей.

## **КУЛЬТУРА РЕЧИ СТУДЕНТОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

*М. П. Михеева*

*Анжеро-Судженский политехнический колледж*

Одной из главных задач СПО является задача развития личности будущего специалиста, приобщение его к профессиональной культуре. Культура речи, являющаяся частью общей культуры человека, во все времена высоко ценилась в обществе и считалась показателем уровня интеллекта и образованности. Особые требования в этом отношении традиционно предъявлялись к педагогу. Успешное овладение педагогической профессией невозможно без овладения культурой речи и культурой общения. Коммуникативные умения учителя определяют потенциал всей системы образования, меру ее воздействия на развитие личности ребенка. Содержание профессиональной деятельности педагога предъявляет к нему ряд специфических требований, заставляющих его развивать определенные личностные качества как профессионально значимые, необходимые и обязательные.

Вопрос о речи учителя, воспитателя имеет давнюю и богатую историю в отечественной педагогике: требования к ней излагались еще в трудах Л. Н. Толстого, К. Д. Ушинского, В. Ф. Одоевского. В то же время вопрос о культуре речи как части общей культуры педагога и фундамента для формирования профессиональных умений и навыков до сих пор оставался вне поля зрения исследователей. Очевидно, это происходило потому, что несмотря на широкое употребление понятия "культура речи", его объем и содержание до недавних пор не были четко определены, и лишь в последние десятилетия вопросы, связанные с речевой культурой, стали предметом одноименного раздела лингвистики и получили научное осмысление.

Современная трактовка культуры речи как умелого владения словом при соблюдении норм литературного языка и этики общения позволяет рассматривать ее как неотъемлемую часть общекультурной и профессиональной компетентности студента любой специальности. Культурная речь является обязательным элементом общей культуры человека, его коммуникативных умений. Не случайно считается, что речь человека – его визитная карточка, поскольку от того, насколько грамотно он выражается, зависит его успех не только в повседневном общении, но и в профессиональной деятельности. Особенно актуально данное утверждение по отношению к речи педагога, работающего с детьми, ведь именно он дает первые представления о "хорошей и правильной" речи, учит читать и понимать художественные тексты, формирует лексический запас ребенка, учит его общаться. К сожалению, уровень речевой культуры будущих учителей начальных, воспитателей в большинстве случаев не позволяет им проводить работу с детьми даже на уровне правильности.

Эффективное развитие культуры речи, коммуникативных компетенций студентов может быть обеспечено при соблюдении **комплекса педагогических условий**. И **первое** – это создание положительной мотивации студентов к развитию культуры речи за счет стимулирования рефлексивных процессов - реализуется с использованием методов самоанализа, самооценки, взаимонализа и взаимооценки не только на занятиях по дисциплине «Русский язык, культура речи», но и на других дисциплинах. Самоанализ и оценка собственной речи способствует развитию умений студента оценивать свою речь с точки зрения ее культуры.

**Вторым** педагогическим условием выступает вовлечение студентов в процесс дискуссионно-аналитического общения. Большинство современных исследователей отмечают, что дискуссии стимулируют активность и самостоятельность суждений, инициативу, обогащают духовно, позволяют более глубоко вникнуть в морально-этические и политические проблемы, способствуют развитию логики мышления и культуры речи. В процессе дискуссии студент учится точно выражать свои мысли в докладах и выступлениях, активно отстаивать свою точку зрения, аргументировано возражать, опровергать ошибочную позицию сокурсника. В такой работе обучаемый получает возможность построения собственной деятельности, что

и обуславливает высокий уровень его интеллектуальной и личностной активности, включенности в процесс учебного познания.

Студентам предлагалось участие в дискуссиях: «С чего начинается культура?», «Ценности современного мира», «Массовая культура: добро или зло?», «Что значит жить по совести», «Поведение и культура» и др. на занятиях по культурологии и мировой художественной культуре. На часах общения проводятся беседы, диспуты на тему «Искусство общения», «Я вам пишу...», «Смысл жизни и призвание педагога!»

**Третьим** условием эффективного развития культуры речи будущих педагогов будет педагогическая практика, где студенты общаются с учениками, понимая, что речь учителя является эталоном для детей. Это доказывают проведенные нами исследования, в которых 72 % учащихся начальных классов указали, что образцом считают речь учителя, 11 % учеников - речь родителей, 10 % - речь друзей, 7 % - то, как говорят на радио и телевидении. Для педагога необходимо учитывать эти параметры. Культура должна быть в изложении учебного материала, в построении урока в соответствии с методическими особенностями каждого предмета, учитывая временные рамки, возрастные и личностные особенности. Таким образом, прохождение практики обязывает студентов, будущих учителей быть внимательнее при общении с детьми. Полноценное общение так же не может состояться, если педагог не умеет быть обаятельным, приветливым, галантным, не умеет располагать к себе учащихся, «светить» детям, манить их красотой своих мыслей, голоса, силой своей эмоциональности.

**Четвертым** педагогическим условием выступает расширение среды образцового речевого общения на основе разнообразия форм воспитательной работы во внеучебное время. Так, студенты нашего колледжа принимают участие в конкурсе чтецов «Самая прекрасная из женщин – женщина с ребенком на руках», в областном конкурсе «Чудеса родного края», проводят экскурсии в музеи колледжа и др. В общежитии проводятся мероприятия «Литературный вечер, посвященный творчеству А. С. Пушкина» и др.

Таким образом, можно утверждать, что одной из важнейших из задач профессиональной подготовки будущего педагога является формирование педагогической речевой компетентности. В качестве критериев сформированности культуры речи педагога выступают: эмоциональность и выразительность, знание общепринятых стандартов коммуникативного поведения, знание атрибутов общения, знание норм литературного языка, умение использовать в процессе общения разнообразные формы и методы вербального и невербального общения, умение соотносить языковые средства с задачами и условиями педагогического общения. Выразительная, логичная, эмоциональная, литературно-грамотная речь является необходимым условием для успешного обучения и оказания коррекционно-развивающего воздействия на ребенка с отклонениями в развитии.

Педагог – человек интеллигентный, образованный, культурный немислим без хорошей речи. Достичь мастерства в области правильной речи

можно только в том случае, если работать над собой: пополнять знания, расширять кругозор, активно общаться с другими людьми, усваивая не только лучшие образцы речевого поведения, но и постоянно духовно обогащая себя.

## **АВТОРСКИЕ ПРИЕМЫ ИЗОБРАЖЕНИЯ СЛОВОМ**

*Ю. А. Наумкина*

*Филиал Кемеровского государственного университета*

*в г. Анжеро-Судженске*

Осуществляя учебную деятельность, учитель-словесник не только подбирает разнообразную наглядность в соответствии с целями, задачами и содержанием урока литературы, но, каждый раз должен находить адекватные приемы работы с этой наглядностью, которые во многом определяются ее видами и жанрами. В методике преподавания литературы существует несколько устоявшихся классификаций изобразительной или зрительной наглядности. Так В. В. Голубков, впервые предложивший научную классификацию наглядности, выделил следующие ее виды: зрительная, слуховая, и сложные формы наглядности. Дальше в разработке данной проблемы пошел Е. Н. Колокольцев, который саму наглядность разделил на непосредственную наглядность (предметы окружающего нас внешнего мира) и образно-опосредованную наглядность («данную через посредство других видов искусства») [2, 4].

Мы, в свою очередь, выделяем два типа наглядности: наглядность внешнюю (иллюстрации, рисунки, графика, произведения станковой живописи, акварель и т. д.) и наглядность внутреннюю (то есть, наглядность, представленную в тексте художественного произведения и связанную с авторскими изобразительными приемами письма, восходящими к определенной изобразительной технике, но имеющими свою специфику, обусловленную возможностями изобразительного искусства).

Внутритекстовая наглядность создается авторами при помощи разнообразных приемов. К основным из них можно отнести:

– аллюзию (лат. *allusio* — намек) – упоминание автором произведения имени художника или названия его картины, что предполагает активизацию читательских ассоциаций;

– авторское изображение (описание) портрета, пейзажа, интерьера, батальных сцен и др. при помощи словесных образов, ориентированных на читательские зрительные ассоциации;

– симулякр (описание в произведении виртуальной, то есть не существующей в действительности картины);

– искусствоведческое эссе (включение в текст произведения откликов, рецензий, высказываний о картине критиков, искусствоведов, художников слова);

– искусствоведческий комментарий изображенного портрета или пейзажа самим автором;

– экфрасис – описание произведения изобразительного искусства или архитектуры в литературном тексте);

– передачу зрительских впечатлений (героев, автора, рассказчика) от изображенного пейзажа, портрета, батальной или бытовой сцены и т. д.

Хотя внутренняя наглядность и включает такое понятие как экфрасис, однако, она гораздо шире, так как своим предметом имеет не только изображение существующих произведений искусства в тексте, но и подразумевает описание или создание автором «живописных» изображений, не имеющих аналога в реальности. Кроме того, к внутренней наглядности относится также система изобразительных приемов писателя.

Изобразительные приемы каждого конкретного писателя во многом напоминают манеру письма, свойственную тому или иному художнику или художественному стилю в целом. Так, художественная техника одних писателей близка к произведениям станковой живописи, к панорамным полотнам. Широкие мазки, отчетливо и детально прописанные образы характерны для изобразительной манеры Н. В. Гоголя и И. А. Гончарова. И. С. Тургенев, напротив, не стремится к детализации в своих литературных портретах. Ему достаточно два-три штриха, чтобы представить своего героя, остальные подробности должен довообразить, дорисовать читатель. Его пейзажи напоминают прозрачные, воздушные акварели, выполненные в технике барбизонской школы.

Вместе с тем ни один писатель не сосредотачивает внимание только на каком-то одном изобразительной приеме или одной изобразительной технике. Так, например, Н. В. Гоголь в своем словесном письме использует ряд изобразительных техник: панорамную живопись в своих пейзажах, экспрессивные образы в канклавных сценах, приемы шаржирования, окарикатуривания, карандашные зарисовки и даже появившиеся в живописи значительно позже (в 20-е гг. XX в.) сюрреалистические образы.

Живописную манеру Ф. М. Достоевского можно охарактеризовать как графику (бесцветные монохромные образы), иногда как экспрессионистические и натуралистические полотна. А. П. Чехов портреты своих героев, интерьеры и экстерьеры создает в манере карандашного рисунка, графических изображений, карикатурных зарисовок. Художественная техника, свойственная письму В. В. Маяковского, несомненно, близка к авангардной живописи, с использованием кубических и дадаистических образов.

В свое время В. Н. Альфонсов заметил, что изобразительная техника А. Блока близка художественному миру М. Врубеля<sup>2</sup>. Его живопись характеризуют расплывчатые мазки, необычный подбор красок и колорит с преобладанием фиолетового и сиреневого цвета. С. Есенин и Н. Клюев в своем изобразительном письме опирались на канонические иконописные образы.

---

<sup>2</sup> См.: Альфонсов В.Н. Слова и краски.- М.: Советский писатель, 1966. – С.13-62.

Художественная палитра писателей XX века достаточно разнообразна и впитывает в себя все новые тенденции, которые появляются в живописи. Так существует определенная связь изобразительного письма Л. Андреева с художниками-экспрессионистами. Наиболее отчетливо это обнаруживается в его известном рассказе «Город» (1902) в описании урбанистического «пейзажа», наглядно демонстрирующего экспрессионистическую изобразительную манеру писателя: «Колоссальной тяжестью своих каменных раздутых домов он давил землю, на которой стоял, и улицы между домами были узкие, кривые и глубокие, как трещины в скале. <...> Высокие и низкие, то краснеющие холодной и жидкой кровью свежего кирпича, то окрашенные темной и светлой краской, они с непоколебимой твердостью стояли по сторонам, равнодушно встречали и провожали, теснились густой толпой и впереди и сзади, теряли физиономию и делались похожи один на другой...» [1, 200-201].

Для Л. Андреева важна не столько правдоподобность, сколько стремление вызвать переживания у читателя, передать ощущение потерянности и одиночества героя, который боится этого города.

Конечно, не все писатели так явно пользовались изобразительными приемами: манера письма одних близка к живописи (В. Маяковский), других – к музыке (К. Бальмонт), третьих – к архитектуре (архитектурность образов О. Мандельштама). Вместе с тем наблюдение за техникой, манерой изобразительного письма разных писателей позволяет заключить, что она также восходит к определенным жанрам живописи.

В определенной мере жанровую классификацию произведений живописи, как отдельного вида искусств, можно перенести и на характер изображенных писателем словесных картин, так как можно заметить, что большинство жанров живописи «просвечивается» в живописной манере литераторов, хотя из всех жанров наибольшей популярностью пользуются портрет, пейзаж, бытовой жанр (описание интерьеров и сценок из жизни), натюрморт, анималистика, марина, исторический и мифологический жанры. Правда, в силу живописной манеры у каждого писателя один и тот же жанр приобретает свои оттенки.

Рассмотрим особенности живописной манеры письма и авторские приемы изобразительности классика русской литературы – Александра Сергеевича Пушкина, – непревзойденного мастера кратких, но емких зарисовок, «быстрого карандаша». В его творчестве сочетается весь спектр названных приемов использования внутренней наглядности. Поэт и писатель, он является не только умелым рисовальщиком художественных образов, но и нередко вплетает в канву повествования произведения изобразительного искусства. Более того, они порой становятся основной темой повествования. Помимо прочего, следует отметить и живописный дар художника слова: его рисунки необыкновенно выразительны, порой лиричны, изредка карикатурны.

Огромное графическое наследие, более полутора тысяч рисунков оставил поэт в своих черновых рукописях, альбомах друзей. Особого вни-

мания для школьного изучения заслуживают автоиллюстрации поэта, а также портреты и автопортреты. Автоиллюстрации не только позволяют увидеть героев, какими их видел автор, но и то многое, о чем думал поэт в момент создания произведения, не вошедшее в текст. Так, поля рукописи «Руслана и Людмилы» испещрены изображением топориков и наконечников стрел. В рукописи же «Евгения Онегина» А.С. Пушкин изображает грустную Татьяну на полях черновика, содержащего текст письма Татьяны к Онегину, в то время как в самом романе им создан лишь психологический портрет героини. Вот описание двух автоиллюстраций Пушкина: в постели под пологом сидит Татьяна с опущенной головой, темные вьющиеся волосы скрывают ее лицо; другое изображение: героиня стоит, но все также опущено ее лицо, и все также рукой девушка поддерживает голову:

Татьяна то вздохнет, то охнет <...>  
К плечу головушкой склонилась.  
Сорочка легкая спустилась  
С ее прелестного плеча... [4, 68].

Как видим, и в тексте романа и в своих зарисовках автор очень трепетно относится к своей героине, изображение ее исполнено необыкновенного лиризма и психологичности.

Говоря об изобразительных приемах А. С. Пушкина, прежде всего, следует отметить лаконизм языка его прозаических произведений, сдержанность описаний и сжатость характеристик. Однако, картины, изображенные А. С. Пушкиным, необыкновенно динамичны и наглядны. Они напоминают киносценарий, где одна сцена сменяет другую кадр за кадром. А события, лишь частью описанные либо подразумеваемые автором, вызывают в сознании читателя ассоциации, включают работу воссоздающего воображения. Так рождается лента видений.

Часто в своих произведениях Пушкин называет имена художников и названия их произведений. Так, в романе «Евгений Онегин», говоря о чертах Ольги словами Онегина, автор упоминает Мадонну, изображенную Антонисом Ван Дейком:

В чертах у Ольги жизни нет.  
Точь-в-точь в Вандиковой Мадоне:  
Кругла, красна лицом она,  
Как эта глупая луна  
На этом глупом небосклоне [4, 53].

Такое упоминание помогает читателю яснее и четче «нарисовать» себе образ, когда автор дает необходимые комментарии.

Называние картины или пояснение автора может быть связано с сюжетом произведения, или представлять собой своеобразную предысторию. Например, описание лубочных картинок на сюжет ветхозаветного «Возвращение блудного сына» в «Станционном смотрителе» дает прозрачный намек на повторение данного сюжета в канве произведения: «... а я занялся рассмотрением картинок, украшавших его смиренную, но опрят-

ную обитель. Они изображали историю блудного сына... <...> Под каждой картинкой прочел я приличные немецкие стихи» [6, 98-99]. Автор «Станционного зрителя», словесно воспроизводя лубочные картинки, создает свой вариант сюжета картины «Возвращение блудного сына» по мотивам евангельской притчи.

Нередко Пушкин в своих описаниях прибегает к использованию живописного экфрасиса. Так, наиболее ярко это проявляется в стихотворении «Полководец», в котором он описывает свое посещение «Военной галереи» в Зимнем дворце в Петербурге, где помещены портреты свыше трехсот генералов, участников Отечественной войны 1812 г.:

У русского царя в чертогах есть палата...  
Своею кистию свободной и широкой  
Ее разрисовал художник быстро-окой [5, 378].

.....  
Толпою тесною художник поместил  
Сюда начальников народных наших сил...  
Нередко медленно меж ими я брожу... [5, 378].

Портреты написаны английским художником Доу, специально приглашенным для этого в 1819 г. в Россию, и его помощниками.

А. С. Пушкина более всего среди всех портретов поразил портрет М. Б. Баркляя де Толли, его необыкновенное достоинство и стать военачальника, спокойствие, сосредоточенность и погруженность в свои мысли:

Он писан во весь рост...  
...и, мнится, залегла  
Там грусть великая...  
...Спокойный и угрюмый,  
Он, кажется, глядит с презрительною думой [5, 379].

Именно это изображение кисти художника Доу нашло отклик в душе, и как следствие, в творении поэта.

Однако это не единичный случай. Автор отзывается на произведения изобразительного искусства, не только вкрапляя в текст экфрасис, но и создавая собственное литературное произведение как отклик на произведение изобразительного искусства или скульптуру. В этой связи следует упомянуть влияние на поэта творений скульптора Этьена Мориса Фальконе и гравюровщика Н. И. Уткина, произведения которых послужили «наглядным» материалом для создания поэмы «Медный всадник», а также описания сцены встречи Маши Мироновой и императрицы Екатерины II в Царскосельском саду («Капитанская дочка»).

Иногда в создании своих пейзажей А. С. Пушкин следует живописной манере разных художественных направлений, или отдельных известных художников, как, например, в описании имений помещиков в повести «Дубровский». Так, описание усадьбы князя Верейского напоминает живописную манеру письма французских художников XVIII века Жана Антуана Ватто и Франсуа Буше: «Подъезжая к Арбатову он [Троекуров] не мог не любоваться чистыми веселыми избами крестьян и каменным гос-

подским домом, выстроенным во вкусе английских замков...» [3, 209]. Перед нами предстает сельская пастораль, с мотивами пастушеской идиллии, изображенная чистыми прозрачными красками.

Таким образом, рассматривая авторские приемы изображения словом, можно отметить следующую градацию частоты использования того или иного приема в работе над произведением художника слова:

- использование авторских изобразительных приемов письма, т.е. собственное изображение (описание) портрета, пейзажа, интерьера при помощи словесных образов, ориентированных на читательские зрительные ассоциации;

- аллюзию – упоминание автором произведения имени художника или названия его картины, скульптуры;

- передачу зрительских впечатлений (героев, автора, рассказчика) от той или иной изображенной «картины» (пейзажа, портрета, батальной, бытовой сцены и т. д.);

- живописный экфрасис;

- симулякр (описание в произведении виртуальной, то есть не существующей в действительности картины);

- искусствоведческое эссе (включение в текст произведения откликов, рецензий, высказываний о картине критиков, искусствоведов, художников слова).

Однако границы между различными видами авторских приемов изобразительности очень зыбки, т.к. в одном эпизоде одновременно может использоваться сразу несколько приемов: изображение (описание) и комментирование (искусствоведческий комментарий), передача зрительских ассоциаций и т. д.

#### Литература

1. Андреев Л. Город // Полное собрание сочинений Леонида Андреева в 8 т. Т. VII.- С.-Петербург, Издание тв-ва А. Ф. Маркса, 1913. – 320с.
2. Колокольцев Е. Н. Искусство на уроках литературы: Пособие для учителя. – К.: Рад. шк., 1991. – 154 с.
3. Пушкин А. С. Дубровский // Полное собрание сочинений в 19 томах (тома 17 и 18 – дополнительные). Т. VIII, кн. 1. – М.: Воскресенье, 1999. – 496 с.
4. Пушкин А. С. Евгений Онегин // Полное собрание сочинений в 19 томах (тома 17 и 18 – дополнительные). Т. VI. – М.: Воскресенье, 1999. – 700 с.
5. Пушкин А. С. Полководец // Полное собрание сочинений в 19 томах (тома 17 и 18 – дополнительные). Т. III, кн. 1. – М.: Воскресенье, 1999. – 636 с.
6. Пушкин А. С. Станционный смотритель // Полное собрание сочинений в 19 томах (тома 17 и 18 – дополнительные). Т. VIII, кн. 1. – М.: Воскресенье, 1999. – 496 с.

## **РОЛЬ ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА В РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО И ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДОВ**

***Е. В. Немолот***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Значительный вклад в развитие службы психологического сопровождения субъектов воспитательно-образовательного процесса внесли И. В. Дубровина, А. Г. Асмолов, Ю. М. Забродин, М. Р. Битянова, М. Фридман, И. В. Шувалов, М. А. Степанова, И. В. Вачков, В. Э. Пахальян, М. Сарган, С. Ю. Степанов и др. Несмотря на некоторые трудности психологов образования при их адаптации к воспитательно – образовательному процессу, вышеназванные исследователи отмечают необходимость его работы и возрастающую роль данного специалиста в реализации современных подходов в воспитании и обучении учащихся.

Анализ исследований, посвященных выявлению психолого-педагогических условий, способствующих решению тех или иных образовательных задач, позволяет констатировать, что большинство ученых выделяют в них три основных группы: 1) информационные (содержание образования; когнитивная основа педагогического процесса), 2) технологические (формы, средства, методы, приемы, этапы, способы организации образовательной деятельности; процессуально-методическая основа педагогического процесса) и 3) личностные (поведение, деятельность, общение, личностные качества субъектов образовательного процесса; психологическая основа образовательного процесса) (Е. А. Ганин, В. Н. Мошкин, А. Г. Тулегенова). При этом если условия первой и второй групп (в совокупности с сущностью и содержанием самой педагогической задачи) характеризуют, собственно, учебно-воспитательный процесс и представляют собой «дидактическую клетку» (определение Ю. А. Конаржевского), то содержание третьей группы, в представлении А. Г. Тулегеновой, составляет условия эффективного функционирования самой «дидактической клетки». В эту группу автор (А. Г. Тугеленова) включает: 1) условия, которые определяются личностными качествами учащихся, в том числе, особенностями их направленности (мотивационная структура личности, ее ценностные ориентации и пр.); 2) условия, которые определяются личностными качествами педагога (тип личности, особенности психических процессов, система ценностей, самооценка и пр.); 3) условия, связанные с межличностным взаимодействием и общением педагога и учащихся (стиль общения, активность во взаимодействии, совпадение стилей обучения и преподавания и пр.).

Поскольку психолог образовательного учреждения, чаще всего, обеспечивает функциональность третьей группы вышеперечисленных условий роль его в данной логике может быть необходимой, а порой и значительной.

По роду своей деятельности педагог – психолог взаимодействует со всеми субъектами образовательного учреждения: с администрацией, с классными руководителями, с педагогами – предметниками, с классным руководителем; с медицинским персоналом образовательного учреждения, с учащимися и родителями. Немаловажными оказываются и межведомственные связи – с психологами ПМС – центров и специалистами медицинских учреждений. Таким образом, эффективность деятельности педагога – психолога зависит от степени интеграции психологических и педагогических усилий (Реан А. А., Лукьянченко Н. В., Моисеев А. М.).

«Образовательную деятельность, согласованную работу всех участников педагогического процесса называют деятельностным подходом в образовании» [4, с. 27-33]. Термин «деятельностный подход» употребляется в тех случаях, когда процесс обучения, его закономерности рассматриваются в ракурсе теории деятельности, которую обосновал А. Н. Леонтьев, раскрывший процесс её становления, функционирования и перерастания в новый вид деятельности субъекта, которая характеризуется беспрестанной модификацией, развитием, проявлением самостоятельности и индивидуального своеобразия. В дальнейшем этот подход разрабатывали С. Л. Рубинштейн, Б. Ф. Ломов, О. К. Тихомиров, В. В. Давыдов, Ю. Б. Гиппенрейтер, Д. Б. Эльконин, А. Г. Асмолов, В. Д. Шадриков, А. Л. Андреев, и др.

Компетентностный и деятельностный подходы наиболее близки друг другу. Основы компетентностно-деятельностного подхода были заложены в психологии работами Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, И. А. Зимней, где личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения. Компетентностный подход – это усиление прикладного, практического характера школьного образования, с одной стороны, с другой стороны – это адекватность содержания образования современным направлениям развития экономики, науки, общественной жизни. В последние годы под компетентностным подходом понимается метод моделирования и описания результатов образования как норм его качества в виде признаков практической готовности человека к деятельности (В. И. Байденко, И. А. Зимняя) [1, с. 8-15].

Разграничение компетентностного и деятельностного подходов условно и может быть осуществлено только теоретически, так как они неразрывно связаны друг с другом.

Рассматривая роль психолога образовательного учреждения в реализации вышеперечисленных подходов, уместно опираться на направления его деятельности: научно-методическое; консультативное, культурно-просветительское, коррекционно-развивающее, профилактическое, диагностическое.

В области культурно-просветительской деятельности работа ведется преимущественно с учителями, имеющими классное руководство, и ро-

дителями. Акцент делается на возможность реализации личностного потенциала учащихся во внеурочной деятельности; развитие специальных способностей; совместный поиск площадки для демонстрации успеха, для профилактики отклоняющегося поведения.

В области психологического просвещения деятельность осуществляется с учащимися, учителями, родителями: это разъяснение проблем, возникающих у субъектов воспитательно-образовательного процесса в связи с возрастными особенностями развития учащихся; преодоление трудностей в обучении и воспитании; особенностями взаимодействия с различными категориями учащихся – с одаренными; с отставанием в умственном развитии; формировании мотивации на здоровый образ жизни и т. д.

В области психодиагностической работы проводится изучение личностных и интеллектуальных особенностей учащихся; изучение причин неуспеваемости (мотивация учебной деятельности; интеллектуальные особенности; межличностные отношения; ценностные ориентации личности как учащегося, так и учителя, а также психических процессов в начальной школе); изучение особенностей межличностных отношений в детских коллективах и коллективах учителей; выявление профессиональных предпочтений учащихся и помощь в выборе профессии; выявление психофизиологических показателей учителей и учащихся для оптимизации учебного процесса.

В области консультативной деятельности проводится консультирование субъектов воспитательно-образовательного процесса проводится на всех этапах школьного обучения (младшее, среднее, старшее звено). Проблемы возрастного развития, личностных и гендерных особенностей; проблемы полового развития; формирование образа будущего и выбора профессиональной траектории; проблемы реализации индивидуального подхода в обучении и воспитании; проблемы адаптации к обучению как в школе в целом, так и к каждому этапу обучения; проблемы социализации личности учащегося на всех этапах школьного обучения; обсуждение проблем, возникающих во взаимодействии семьи и школы.

В области коррекционно-развивающей деятельности – разрешение проблем реализации личностного потенциала, актуализация «Я - концепции»; разрешение проблем, возникающих в межличностных отношениях (развитие толерантности в подростковых группах; формирование групповой сплоченности); коррекция различных проблемных состояний (тревожность, агрессивность, застенчивость); проблемы неадекватной самооценки; проблемы обучения (развитие психических процессов в начальной школе).

В области научно – методической и исследовательской деятельности: разработка коррекционных и развивающих программ для работы с учащимися, программ психологического просвещения учителей и родителей по различным вопросам; а также разработка программ деятельности экспериментальных площадок и мониторинг актуальных состояний субъектов воспитательно-образовательного процесса.

В области организационно – управленческой деятельности - участие в формулировке целей и задач общешкольных планов и планов воспитательной работы, а также разработка и внедрение программ экспериментальных площадок и осуществление мониторинга различных аспектов воспитательно - образовательного процесса.

Поскольку вышеперечисленные направления деятельности психолога образовательного учреждения интегрированы в воспитательно – образовательный процесс всего образовательного учреждения, мы рассмотрим вышеприведенные компетенции, формируемые у учащихся при участии практического психолога образования.

На сегодняшний день имеется несколько моделей компетенций:

1) Социально – ориентированная модель выделяет компетенции по сферам общественной жизни: познавательная, гражданско-правовая, трудовая, бытовая, досуговая [6].

В данной модели трудовая и досуговая компетенции формируются посредством профориентационной работы, а также консультативной и развивающей работы при поиске места демонстрации успеха в целях формирования позитивной «Я - концепции», нивелирование наиболее выраженных акцентуаций характера учащихся.

2) Культурологическая модель – по компонентам социального опыта, зафиксированного в культуре: общекультурная (включая познавательную и информационную), социально-трудовая и коммуникативная компетенции, компетенция личностного самоопределения [3].

В культурологической модели социально-трудовая и коммуникативная компетенции, компетенция личностного самоопределения формируются в процессе профориентационной работы, а также в коррекционно-развивающей работе (тренинги личностного роста, коммуникативные тренинги); в консультативной деятельности по вопросам личностного самоопределения.

3) Личностно-ориентированная модель – по сферам отношений личности [2]:

- к самому себе (здоровьесбережение, ценностно-смысловая компетенция, компетенция интеграции, гражданственности, самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии);

- к другим людям (компетенции социального взаимодействия, компетенции в общении);

- к деятельности (компетенция познания, компетенции к различным видах деятельности, информационная компетенция).

4. Личностно-деятельностная модель – по структуре социального и личностного опыта, а также по основным видам деятельности, позволяющим овладевать опытом: ценностно-смысловые, общекультурные, учебно-познавательные, информационные, коммуникативные, социально-трудовые, компетенции личностного самосовершенствования [7].

Все компетенции данных двух модели формируется посредством консультативной, просветительской, профилактической и развивающей личности деятельности.

5. Проблемно-ориентированная модель, основанная на целостном опыте решения жизненных, реальных проблем (В. А. Болотов, В. В. Сериков, И. Д. Фрумин, К. Смит, Ф. Файнерт), способность действовать в ситуации неопределенности (О. Е. Лебедев). Решение проблем указывается как необходимая составляющая ключевой суперкомпетентности – образовательного результата, позволяющая «быть человеком» (Г. К. Селевко).

Особое внимание можно обратить на фамилию Г. К. Селевко, разработавшего программу «Самосовершенствование личности» для учащихся всех ступеней обучения, реализующихся посредством деятельности психологов образования и классных руководителей. Программа ориентируется на возрастные особенности школьников, на общечеловеческие нравственные ценности, удовлетворяет потребности духовного развития личности.

Таким образом, реализуя компетентностный и деятельностный подходы в воспитательно-образовательном процессе, психолог может выполнять различные роли: от методиста и управленца разного уровня до исследователя, просветителя, психодиагноста и консультанта.

#### Литература

1. Ермаков Д. С. Компетентностный подход в образовании // Педагогика. – 2011. – №4. – С. 8–15.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно – целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М., 2004. – 211 с.
3. Компетентностный подход к формированию содержания образования / Д. С. Ермаков, Е. О. Иванова, И. М. Осмоловская и др. – М., 2007.
4. Купавцев А. В. Деятельностная альтернатива в образовании // Педагогика. – 2005. – №10. – С. 27–33.
5. Степанова М. А. Практическая психология образования: противоречия, парадоксы, перспективы // Вопросы психологии. – 2004. – № 4. – С. 91–101.
6. Стратегия содержания общего образования. – М., 2001.
7. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЕЖИ КАК КОМПОНЕНТ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В ОБЛАСТИ РЕГУЛИРОВАНИЯ СПРОСА И ПРЕДЛОЖЕНИЙ НА РЫНКЕ ТРУДА**

***О. Я. Немыкина***

*Гимназия № 11, г. Анжеро-Судженск*

Изменяющаяся структура экономики России влечет за собой и изменение состава профессий. Многие из них отмирают, возникают новые, расширяются функции существующих. Все большее место занимает в обществе

сфера услуг, индивидуализируется стиль жизни и труда, усиливается взаимосвязь между обществом и личностью.

Непросто в настоящее время, особенно молодому поколению, социализироваться в обществе, быть конкурентоспособными и успешными, соответствовать запросам современного рынка труда. Seriously изменилась система представлений о престижности образования, произошла переоценка нравственных и других ценностей.

Исходя из этого, в рамках модернизации образования РФ, были разработаны и постоянно совершенствуются подходы к профессиональной ориентации молодежи.

Много новых программ и проектов предлагаются в различных методических пособиях и на сайтах в интернете, многие из них реализуются. Нас заинтересовала программа курса «Твоя профессиональная карьера», разработанная под руководством С. Н. Чистяковой для учащихся 8-9 классов, рассчитанная на четырехчасовые недельные занятия.

В НМОУ «Гимназия № 11» в течение нескольких лет данный курс успешно апробирован и продолжается его адаптация в работе с учащимися 9-х классов. Реализуется одночасовая рабочая программа, разработанная на основе авторской, в которой заменены профессиональные пробы по профессиям разного типа экскурсиями на предприятия, в учебные заведения и другие учреждения родного города, проводятся профессиональные уроки студентами и преподавателями из учебных заведений разного уровня квалификации не только родного города, области, но и других регионов Сибири. Очень эффективными являются занятия, проводимые на базе Центра занятости населения города. Эта работа способствует не только расширению кругозора в мире профессий, но и мотивации к профессиональному выбору с учетом востребованности того или другого профиля трудовой сферы деятельности на современном рынке труда. Так практически осуществляется помощь учащимся в способности соотнести свои индивидуальные особенности, возможности, интересы с требованиями, которые предъявляет и профессия, и экономическая политика страны.

9-й класс – особо ответственная пора в жизни юношей и девушек. Одни из них, закончив девять классов, продолжают обучение в школе, в профильных классах, другие поступают в техникумы или колледжи. Этот очень важный и ответственный выбор, который может существенно повлиять на дальнейший профессиональный рост и карьеру молодого человека, помогает скорректировать программа курса «Твоя профессиональная карьера». Координаторами условно правильного выбора будущей профессии, а для начала образовательной сферы деятельности, ранее всегда выступали родители, знакомые или друзья, учителя-предметники, классные руководители. Теперь же более грамотно это осуществляют психологи и организаторы профориентационной работы нашего учебного заведения.

Учебные занятия, проводимые в рамках курса, позволяют актуализировать процесс профессионального самоопределения учащихся предпрофильных классов, это видно по некоторым показателям итогового диагно-

стирования предыдущего учебного года: у 89 % учащихся выявлены способности к определенным учебным дисциплинам, 87,4 % соотнесли собственные желания с возможностями реализации себя в будущей профессии по состоянию здоровья, 86,7 % определили учебное заведение для приобретения интересующей их специальности, 94,4 % выбрали профиль для обучения на старшей ступени, 85,3 % смогли сформулировать свой профессиональный план и запасной вариант на будущее.

У учащихся развиваются способности к профессиональной адаптации в современных социально-экономических условиях, повышается уровень психологической компетенции за счет вооружения соответствующими знаниями и умениями, расширяются границы самовосприятия, пробуждения потребности в самосовершенствовании. Программа курса способствует формированию осознания своей индивидуальности, уверенности в своих силах применительно к реализации себя в будущей профессии в условиях рыночных отношений и конкуренции кадров.

В процессе преподавания курса используются разнообразные виды работы: информационные, профессиографические, консультационные, диагностические и образовательные. Формы организации занятий различны: комбинированный урок, конференция, «круглый стол», пресс-конференция, индивидуальные и групповые беседы; демонстрация видеофильмов, семинары, описание и презентация профессий, встреча с представителями отдельных профессий, диспут, составление и решение профориентационных кроссвордов, защита проектов и др. Так, например, на итоговых занятиях в рамках программы курса школьники обобщают и анализируют всю накопленную ими информацию по профессиональной ориентации через презентацию своего творческого проекта «Мой профессиональный выбор». В данной работе ребята не только подробно рассказывают о том, где можно получить специальность применительно к данной профессии, какие профильные знания необходимы для обучения, какие психофизиологические ограничения существуют в данном роде деятельности, но и престижность и востребованность профессии на рынке труда.

Вследствие изучения данного курса, наряду с формированием у подростков коммуникативной, информационной, интеллектуальной, индивидуально-репродуктивной, поисково-исследовательской, трудовой и других компетенций, развиваются субъективные и профессионально значимые качества, способность проектировать свои жизненные планы.

#### Литература

1. Ахметшина А. К. Особенности профессионального самоопределения в классах с профильным обучением [Электронный ресурс]: курсовая работа. - Уфа, 2009 // URL: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=466597> (дата обращения: 17.11.2011).
2. Мартынова Е. Г. Система работы по обеспечению профессионального самоопределения обучающихся и их успешной социализации в обществе [Электронный ресурс] // URL: <http://festival.1september.ru/articles/566164/> (дата обращения: 17.11.2011).
3. Резапкина Г. В. Скорая помощь при выборе профессии: практическое руководство для педагогов и школьных психологов. — М.: Генезис, 2004. – 48 с.

4. Твоя профессиональная карьера. 8-9 классы: программа общеобразовательных учреждений / под ред. С. Н. Чистяковой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2006. – 96 с. – (Программы общеобразовательных учреждений).

5. Твоя профессиональная карьера: методика: книга для учителя / [С. Н. Чистякова, И. А. Умовская, Т. И. Шалавина, А. И. Цуканов]; под ред. С. Н. Чистяковой. – М.: Просвещение, 2006. – 160 с.

6. Твоя профессиональная карьера: учеб. для 8–9 кл. общеобразоват. учреждений / [П. С. Лернер, Г. Ф. Михальченко, А. В. Прудило и др.]; под ред. С. Н. Чистяковой. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2007. – 159 с.

7. Технология. Твоя профессиональная карьера: дидакт. материалы: кн. для учителя / [С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев, Н. С. Пряжников, И. А. Умовская]; под ред. С. Н. Чистяковой. – М.: Просвещение, 2008. – 111 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ РИТМИЧЕСКОЙ ГИМНАСТИКОЙ С ДЕТЬМИ 6-7 ЛЕТ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

***А. В. Подзорова, О. С. Попрядухина***

*Филиал Кемеровского государственного университета  
в г. Анжеро-Судженске*

Приоритетными задачами образования в России являются: сохранение и укрепление здоровья, формирование ценностей здоровья и здорового образа жизни, постоянное приобщение к двигательной деятельности детей.

На протяжении многих лет авторами (Савицкий Н. А., Старков П. Е., Гужалов А. М.) было замечено, что успешная реализация программ оздоровительного характера зависит от правильного подхода к организации деятельности детей.

Несмотря на то, что на эту тему написано огромное множество работ, в настоящее время актуальным вопросом осталась проблема эффективности занятий ритмикой и влияния средств на физическое развитие, музыкально-двигательную подготовленность, а так же творческую, эстетическую сторону воспитания. Из работ авторов мы сделали вывод, что современные исследования подтверждают, что работа именно с возрастом 6–7 лет позволяет формировать ценностный потенциал личности детей. Мотивация и двигательная деятельность высока, а биологическая потребность к движению может помочь приобщить к постоянным занятиям, нагрузкам, работе.

В жизни ребенка появляется два основных направления: 1) занятие в творческом объединении и 2) посещение дошкольного учреждения. Мы не разделяем эти два основополагающих направления, а считаем, что они в комплексном воздействии могут влиять на личностное развитие детей. Работая по программе «Ритмическая гимнастика», нужно учитывать физиологические, возрастные особенности, нагрузку, программу дошкольного учреждения, которое посещают дети.

Организация работы в учреждении дополнительного образования «Детского эколого-биологического центра им. Г. Н. Сагиль» в условиях программы «Ритмическая гимнастика» направлена на формирование дви-

гательной сферы дошкольников, разностороннего развития детей, раскрытия наивысшего потенциала возможностей каждого ребенка, его способностей и талантов.

В содержание частей программы включены: упражнения ритмической гимнастики, нетрадиционные виды гимнастики, дыхательная гимнастика, хореография, подвижные игры, а так же блок знаний по программе Н. К. Саватеевой «ЗОЖ для малышей».

Упражнения по программе «Ритмическая гимнастика» доступны и прельщают тем, что выполнение отдельных элементов может повторяться в различных условиях свободной досуговой деятельности (домашних, на открытых, закрытых площадках). Занятия могут быть, как коллективными, так и индивидуальными. Выполнение упражнений возможно при помощи средств коммуникаций, теле-, видео-, аудиопрограмм, а так же интернет-ресурсов.

Участники нашей работы по программе «Ритмическая гимнастика» – дошкольники детского сада № 23 «Елочка». Параллельно нашей программе ведет работу с детьми второй педагог дополнительного образования по программе «Эколожата».

Занятия ритмической гимнастикой сочетаем с другими формами двигательной деятельности:

- походы,
- бег,
- плавание,
- выступление с танцевальными номерами в концертных программах.

Структура работы позволяет решать отдельные проблемы, включая социальные (работа в микрорайоне):

- занятость детей, разгрузка родителей;
- постоянное присутствие педагога ДО и воспитателя – контроль за здоровьем и жизнью детей, взаимообучение, общение педагогов и детей;
- организация прогулок до и после занятий.

Перед началом занятий воспитатель и один из педагогов ДО организуют прогулку до места занятий. Сопровождение – не менее трех человек, обязательным условием являются тематические прогулки с повторением и закреплением знаний ПДД. В соответствии с расписанием дети отправляются на занятия по подгруппам. Одна из подгрупп занимается по программе «Эколожата», вторая в танцевальном классе ритмической гимнастикой. Продолжительность занятий тридцать минут. После десятиминутного перерыва дети, перейдя к другому месту занятий, меняют деятельность.

Двухразовый режим обучения по программе «Ритмическая гимнастика» имеет свои особенности: первое занятие направленно на технику выполнения упражнений, а второе в неделю включает подвижные игры и элементы спортивных игр. Травмоопасные элементы и упражнения, игры, нехарактерные для 6–7 летнего возраста, исключены. В обучение включе-

ны блоки: основы обучения музыкально-ритмическим упражнениям, упражнения с предметами, без предметов, танцевальные элементы, хореография, тесты.

Проводится научно-исследовательская работа с помощью студентов АСФ КемГУ факультета педагогического образования, кафедры спортивных дисциплин. Анализ опроса родителей и детей показал, что в основе формирования позитивных мотивов, являются посещение творческих объединений ДОД и лежат естественные потребности: желание быть быстрым, здоровым, играть, отдыхать, бегать. Были определены основные пожелания детей: изучать много нового, много знать, желание дольше заниматься, играть в любимую игру. Из анализа работы можно видеть, что дошкольники постепенно приобщаются к предстоящей школьной деятельности и, не имея физиологических способностей к долгим занятиям, психологически уже готовы. С целью формирования устойчивого интереса были включены упражнения познавательного характера. Они интересны, привлекательны для детей и раскрывают заложенные природой качества: пластичность, гибкость, ритмичность, грациозность, что эффективно влияет на физическое состояние детей. Отмечена динамика показателей физического развития и функционального состояния детей, занимающихся ритмической гимнастикой. Наблюдалась стабильность темпов прироста функционального состояния (ЖЕЛ, ЧСС, Ж.Инд. функциональных проб). По показателям медицинского персонала снизилась заболеваемость детей на 30 % в год. Врачебный контроль позволил проследить динамику изменения состояния опорно-двигательного аппарата. Более 25 % детей улучшили рессорную функцию, постановку стоп, наблюдалось улучшение осанки. Благодаря использованию восстановительных средств получен оздоровительный эффект. Учитывая мотивацию и повышенный интерес, желание заниматься, можно говорить о высокой работоспособности детей, что отмечено педагогическими наблюдениями студентов. Зафиксированы достоверные различия по всем показателям физической подготовленности (кроме силовой). Получен высокий прирост в тестах на статическое равновесие 21,9 %, гибкость позвоночного столба 33,1 %.

Рассматривая модель работы, были выделены некоторые пункты, на которые следует обратить внимание:

1. Процесс должен обеспечиваться не объемами нагрузки, а увеличением разнообразных систем движений.
2. Применять переход к занятиям целевого типа.
3. Учитывать интересы ребенка.
4. Проводить педагогическую диагностику физического состояния дошкольников.

Несмотря на перечисленные проблемы, можно с уверенностью говорить о том, что тенденция является характерной чертой совершенной системы образования. Можно говорить, что происходят позитивные изменения в содержании, формах и стиле начального образования детей дошкольного возраста. Предварительный и текущие контрольные точки по-

казали, что цикл работы адекватен адаптационным возможностям организма детей 6–7 лет, дает оздоровительный эффект и творчески развивает детей. Учитывая особенности организации занятий ритмической гимнастикой с детьми 6–7 лет, в условиях учреждений дополнительного образования позволяет подготовить детей к предстоящей учебной и социальной деятельности.

#### Литература

1. Ротерс Т. Т. Музыкально-ритмическое воспитание // Пособие для педагогов.– М.: Просвещение, 1989. – 86 с.
2. Варнавская В. В. Оздоровительная аэробика. – Томск, 1999. – 28 с.

## ЭМОЦИИ И АДАПТАЦИЯ К ШКОЛЕ

*И. Н. Чакова*

*Детский сад общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому развитию детей №92, г. Оренбург*

Начало школьной жизни – это серьезное испытание для ребенка. За очень короткий срок первоклассник должен привыкнуть к необычному распорядку дня, усвоить новые требования предъявляемые множеством незнакомых значимых людей, наладить контакты со сверстниками.

Процесс начала обучения в школе совпадает с «кризисом 7 лет». Изменение социального статуса ребенка сопровождается интенсивным биологическим созреванием. Психологически ребенок начинает осознавать себя как социального индивида, школьника. У него формируется внутренняя позиция. В эмоциональной сфере это может проявляться в том, что ребенок становится капризным, раздражительным, непослушным. Для периода поступления в школу и первых месяцев учебы характерны также снижение самооценки и высокий уровень тревожности.

Л. С. Выготский в работе «Кризис 7 лет» отметил такую важную особенность переживаний детей этого возраста, как их осмысление, то есть понимание того, что такое «я добрый», «я сердитый», «мне грустно». На основе осмысления формируется отношение к себе, а само осмысление может порождать борьбу между переживаниями. Как правило, переживания являются прямым следствием новых, трудных или неприятных жизненных ситуаций, а также отражением в особой эмоциональной форме степени удовлетворенности человека в его потребностях.

В младшем школьном возрасте не только возникают новые эмоции, но и те эмоции, которые имели место в дошкольном детстве, изменяют свой характер и содержание.

Эмоциогенными факторами теперь являются не только игра и общение со сверстниками, но и успехи в учебе и оценка этих успехов учителем и одноклассниками. Ребенок готов к аффекту страха. В процессе учебной деятельности страх переживается как предчувствие неприятностей, неудач, неуверенности в своих силах, невозможности справиться с задани-

ем. Школьник ощущает угрозу своему статусу в классе и семье. При этом появляется способность подавлять волевым усилием нежелательные эмоциональные реакции. Вследствие этого ребенок может, как не обнаруживать имеющуюся эмоцию, так и изображать эмоцию, которую он переживает.

Изменение внешней позиции влечет за собой и изменение самосознания личности первоклассника, происходит переоценка ценностей. То, что было значимым раньше, становится второстепенным, а то, что имеет отношение к учебе, становится более ценным.

Очень часто жизненные ситуации и связанные с ними переживания требуют от ребенка пересмотра созданной им картины мира и иногда серьезной ее корректировки.

Таким образом, ребенок, поступающий в школу, должен быть подготовлен к новому образу жизни и к новой системе взаимоотношений со сверстниками. Такая подготовка способствует быстрой и безболезненной адаптации к школьной жизни.

Какая роль отводится при этом эмоциональной сфере? На что необходимо обратить особое внимание? Какие проблемы могут возникнуть, если педагоги не уделяют должного внимания этому направлению в процессе дошкольной подготовки и на первых этапах обучения в школе?

Дадим определение понятию «эмоции». Эмоции – психический процесс импульсивной регуляции поведения, основанный на чувственном отражении потребностной значимости внешних воздействий, их благоприятности или вредности для жизнедеятельности индивида.<sup>3</sup>

Эмоции возникают в ответ на ключевые особенности явлений, отвечающие или не отвечающие потребностям индивида. Они окрашивают жизнь, определяют активность мышления, памяти, внимания, речи и окрашивают все без исключения потребности и виды деятельности. Не являясь, по сути, формой познания, эмоции вызывают в сознании не образ предмета или явления, а переживание и имеют у человека всегда, даже во сне. Они тесно связаны с мотивацией – состоянием организма, которое стимулирует активно искать или избегать тех или иных конкретных ситуаций.

Поэтому очень важными являются знания и умения ребенка в распознавании своих эмоций, внешнем их выражении, управлении ими, правильном понимании эмоционального состояния собеседника.

К моменту поступления в школу ребенок должен уметь прислушиваться к себе, понимать свои внутренние ощущения, уметь выразить их словами. Умение говорить, описывать свое эмоциональное состояние особенно необходимо в сложный период адаптации к школе, так как идет процесс налаживания взаимоотношений в новом коллективе. Когда у человека достаточно слов, нет необходимости кидаться с кулаками. Ведь, как правило, агрессию так выражают те, кто не может выразить свою злость и раздражение словом. А злость и раздражение всегда требуют выхода.

---

<sup>3</sup> Еникеев М.И. Общая и социальная психология. – Москва: НОРМА-ИНФРА, 2002 – 611 с.

То, насколько ребенок умеет контролировать свое эмоциональное состояние, зависит построение взаимоотношений с окружающими его сверстниками. Не секрет, что вспылчивому, не сдерживающему свой гнев ребенку гораздо сложнее обрести друзей и найти свое место в новом социуме.

Если же первоклассник умеет определять свое эмоциональное состояние, то при возникновении различных ситуаций в режиме школьной жизни у него появляется возможность регулировать свои аффекты, проявлять эмоциональную устойчивость.

Это, конечно же, не значит, что ребенок должен скрывать свои негативные переживания. Любые эмоции, и чувства должны быть выражены, иначе будут наносить вред и на психическом и на физическом уровне. Важно, чтобы маленький ученик умел выражать свои переживания в социально приемлемой форме.

У ребенка, хорошо владеющего «языком» эмоций не возникает проблем в определении эмоционального состояния других людей, что необходимо для продуктивного общения в новом, для маленького ученика, коллективе.

В компании сверстников впервые устанавливаются свои детские правила и нормы поведения, которые дети могут изменять от ситуации к ситуации. Одноклассники договариваются, согласовывают свои интересы. Умение согласовывать действия ведет к развитию умения строить сотрудничество в социуме детей имеющих разный опыт, мыслящих и чувствующих по-разному. В ходе таких эмоциональных межличностных отношений ребенок пробует занять позицию другого человека и предлагает партнеру примерить свою. Для него приобретают значение эмоции и чувства, которые испытывают к нему. И если основным регулятором отношений между дошкольниками служит удовольствие от совместного времяпровождения, то для школьника важны доброжелательность и расположение, возникшие на основе взаимного доверия и взаимопонимания.

Формирование и особенности перцептивного образа изображения человека в том или ином эмоциональном состоянии зависят от того, какие признаки выражения эмоции воспринимает ребенок, а это, в свою очередь, определяется как общими особенностями детского восприятия, так и типом выражения эмоции, который сложился у ребенка в процессе его жизни и деятельности.

В случаях, когда эмоции не могут быть выражены и поняты окружающими, у ребенка возникает чувство стойкой и не всегда осознанной тревоги, страха, вины, формируется эмоциональное напряжение, которое дезорганизует поведение, мешает интеллектуальному и личностному росту. На его фоне могут возникнуть трудности и нарушения в психическом развитии, невротические состояния, неврозы, психоматические заболевания, сложности во взаимоотношениях с окружающими, проблемы в усвоении учебного материала.

В период кризиса интеллектуальное развитие ребенка, его развившаяся способность к обобщению влекут за собой и обобщение переживаний,

поэтому цепь неудач в учебе и общении может привести к формированию устойчивого комплекса неполноценности. Такое «приобретение» в младшем школьном возрасте самым негативным образом повлияет на развитие самооценки ребенка и уровня его притязаний.

Итак, юный человек, попадает в новый, пока непредсказуемый мир школьной жизни и одним из факторов быстрого и успешного процесса адаптации к необычной для него среде является багаж знаний и умений в мире эмоций.

#### Литература

1. Еникеев М. И. Общая и социальная психология. – Москва: НОРМА-ИНФРА, 2002 – 611 с.
2. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 275 с.
3. Кабанова М. Н. Готовимся к школе. – Москва: ОЛМА - ПРЕСС, 2003. – 222 с.
4. Шалимова Г. А. Психодиагностика эмоциональной сферы личности. – Москва: АРКТИ, 2006. – 229 с.
5. Широкова Г. А. Развитие эмоций и чувств у детей дошкольного возраста. – Ростов – на – Дону: Феникс, 2005. – 298 с.

### **ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ**

***Т. М. Чурекова, И. В. Москаленко***

*Кемеровский государственный университет*

Формирование нравственных ценностей подрастающего поколения является одной из актуальных задач современного образования. Сегодня происходит изменение традиционного представления о данном процессе в общей системе духовно-нравственного воспитания: ценности, чтобы стать достоянием сознания и саморуководством к поведению отдельного человека, должны пройти через процесс поиска смысла. В связи с вышесказанным под формированием нравственных ценностей мы понимаем *целостное взаимодействие педагогов и школьников, способствующее актуализации смыслов нравственных ценностей последних, которая находит своё выражение в их нравственном поведении.*

Актуализация смыслов нравственных ценностей есть сложный и многоуровневый процесс перевода ценностей в категорию личностных, включающий предъявление нравственной ценности, вызов эмоционально-положительной реакции на неё у ребёнка, осознание данной ценности на основе эмоциональной реакции, рефлексивное принятие нравственной ценности, её выражение и закрепление в нравственном поведении.

*Предъявление ценности.* Начальным звеном формирования является усвоение нравственных понятий ценностей, в которых представлены логически оформленные и вычлененные мысли, отражающие общие и существенные признаки реальных нравственных отношений, складывающихся в процессе деятельности и общения.

Знания о нравственных ценностях могут усваиваться неравномерно, что зависит от возрастных и индивидуальных особенностей школьников. Знания усваиваются быстрее, если ученики умеют устанавливать прямые или косвенные связи с имеющимися у них знаниями. В этих условиях знания легко ассимилируются ими. Если это не происходит, то тогда приобретённые знания вступают в противоречия с наличными знаниями.

*Вызов эмоциональной реакции.* Ценности могут быть усвоены только в результате их эмоционального признания. Содержательной основой эмоции являются ценности. Нравственные эмоции восходят к нравственным ценностям. «Ни одна форма поведения не является столь крепкой, как связанная с эмоцией. Поэтому, если вы хотите вызвать у ученика нужные вам формы поведения, всегда позаботьтесь о том, чтобы эти реакции оставили эмоциональный след в ученике» [1]. Если полученные знания не вызвали у ребёнка ответную эмоцию, весь последующий процесс формирования ценностей можно считать несостоявшимся. Эмоции, в данном случае, могут быть тем эффективным инструментом, с помощью которого можно успешно интериоризировать существующие в обществе ценности в личностные, накапливая в сознании человека их потенциал.

Формирование нравственных ценностей совершается через переживание. Индивидуальное переживание конкретной ценности дополняется и углубляется (а нередко и обуславливается) сопереживанием. Осуществляя формирование нравственных ценностей у детей, возбуждая у них эмоциональное отношение к окружающим их явлениям и фактам, педагог может сделать этот процесс гораздо более эффективным, если будет учитывать возможности детских переживаний, свидетельствующих о так называемом эффекте «эмоционального заражения».

*Осознание предъявленной ценности на основе эмоциональной реакции.* Эмоциональное переживание определённой нравственной ценности может существенным образом помочь её осмысливанию, осознанию. Усвоение знаний о нравственных ценностях на основе пережитых эмоций предполагает их оценку (как осознание субъектом ценностей) с учётом дихотомии «добро-зло», тогда как усвоение научных, «непереживаемых знаний» связано лишь с принятием теоретического смысла явления, без влияния на личностный смысл индивида.

Процесс оценивания заключается в соотнесении двух видов информации: знания о предмете оценки и знания о субъекте оценки, его потребностях и интересах. С одной стороны, сам субъект может быть отражен с большей или меньшей степенью полноты, с другой – потребности и интересы могут быть также отражены неадекватно, субъективно, предвзято.

*Рефлексивный этап* предполагает анализ субъектом собственных мыслей, собственного переживания и состояния, попытку отразить произошедшее с моим «Я»: что я думал? что чувствовал? что я понял и как строил поведение? и т. п. Рефлексия определяется учёными как способность сознания человека вступать в отношения со своей совестью для совместного поиска внешних и внутренних образовательных и духовных смыслов

собственной жизни и деятельности. С его точки зрения, рефлексия построена на принципе избирательности пути поиска решений, возникающих на основании сопоставления с нравственными императивами, заложенными в генетическом коде нации.

На рефлексивном этапе роль педагога наиболее значима. Педагогическая деятельность должна быть направлена на развитие способности ребёнка к рефлексии, к размышлению о связи моего «Я» с другими «Я»: что значило для меня, быть рядом с другими? как воспринимал я иное поведение других?»

Мы считаем, что развитие способности к рефлексии наиболее полно отражено в концепции воспитания Н.Е. Щурковой «Формирование у школьников образа жизни, достойной Человека». Рефлексивный этап интериоризации нравственных ценностей, на наш взгляд, осуществляется в рамках философического направления данной концепции воспитания. Быть философом – означает отдавать себе отчёт в собственной жизни. Осуществление его производится через поиск смысла ценности, явления, факта или отдельного поступка. Поиск смысла является, на наш взгляд, ключевым понятием на данном этапе.

В результате совместной субъект-субъектной деятельности педагога и ученика складывается и развивается единое смысло-рефлексивное метапространство, в котором происходит актуализация смыслов нравственных ценностей учеников и становление их личностно-значимыми. Рефлексивный этап является завершающим этапом совместной деятельности педагогов и детей в процессе формирования ценностей. В связи с этим в рассмотренных выше четырех этапах процесса формирования роль педагога наиболее значима, поскольку здесь именно деятельность учителя способствует наиболее полному обретению ребёнком личностных смыслов ценностей.

*Поведенческий этап* проявляется в готовности действовать соответственно нравственным ценностям и выражается в форме нравственного поступка. Поступок есть плод выбора того, что человеку в данный момент представляется благом, т.е. чем-то полезным или хорошим для него. Нравственный выбор предполагает способность человека оценивать различные виды блага и определять, что для него имеет наибольшую ценность в данном акте выбора.

Поступок и линия поведения соотносятся как элемент и целое. Серия поступков, выстроенная в линию поведения, обуславливает единство нравственных потребностей, нравственного выбора и оценки, а также обуславливает единство мотива и последствий. Целостность поступка представляет собой взаимосвязь и взаимообусловленность всех его составляющих. Нравственная потребность выражается в стремлении совершать поступки, соответствующие данной ситуации, в переживании необходимости поступить определенным образом, выбрать для себя правильную линию поведения с точки зрения добра и зла.

Необходимость предпочтения определённого варианта поступка образует ситуацию собственно нравственного выбора. Нравственный выбор – это акт нравственного поведения, заключающегося в том, что человек самоопределяется в отношении системы ценностей и способов их реализации в линии поведения или отдельных поступков. Важно подчеркнуть, что нравственный выбор совершается только на добровольной основе.

Осознанию нравственного выбора способствует нравственная оценка, которая на данном этапе заключается в оценивании поступка с точки зрения «нравственно-безнравственно». Посредством оценок, с одной стороны, как мы уже сказали выше, выражается отношение субъекта к нравственным ценностям, а с другой – возможность определить ценностное значение поступков, поведения индивида и их соответствие данным ценностям. Всесторонняя оценка поступка возможна лишь тогда, когда он рассматривается не изолированно, а сквозь призму всей линии поведения личности.

Рассмотренные выше этапы формирования нравственных ценностей составляют структуру и содержание многомерного и сложного процесса, который нельзя представить схематично и линейно. Они являются взаимодополняемыми, тесно переплетаются и проникают друг в друга, образуя при этом многогранный мир нравственных ценностей.

Проиллюстрируем реализацию данных положений на практике. В рамках учебной дисциплины «Русский язык» акцентуация и усиление нравственно-ценностного потенциала в содержании осуществлялась за счёт представления о родном языке как форме выражения национальной культуры народа, его национальном достоянии, за счёт активизации чувства гордости за него, потребности в сохранении чистоты родного языка как явления культуры, что способствует формированию такой нравственной ценности как *патриотизм*.

С этой целью на вводных занятиях по русскому языку в 6 классе мы сделали акцент на нравственной составляющей русского языка и предприняли попытку вызвать чувство гордости за язык и горечи по поводу неоправданного использования иностранных слов в родной речи. Проводя урок, мы отдавали себе отчет в том, что когда говоришь о значимости языка, младшие подростки к этому относятся как к обычному занятию. А когда сравниваешь и приводишь примеры из жизни, у них возникает живой интерес, начинают задумываться о таких вещах, о которых никогда не задумывались. Мы попытались привлечь учащихся к размышлению над вопросом: «Почему так много иностранных названий, используемых нашими соотечественниками в нашей стране, и используют ли иностранцы русские слова в качестве различных названий в своих странах?» В качестве примера мы привели создание в Израиле «Академии языка иврит», которая была призвана возродить и адаптировать иврит как разговорный и официальный язык Израиля.

В качестве экспериментального задания мы предложили учащимся привести примеры иностранных слов, активно используемых в современ-

ной речи подростка. Ребята привели такие слова, как «пати», «респект», «лузер» и т. д. Сопоставив их с русскими эквивалентами «вечеринка», «уважение», «неудачник», ребята пришли к выводу, что русские слова благозвучнее и понятнее. Они образованы от знакомых и хорошо понятным им слов.

Предъявив ребятам знания о русском языке как духовном и нравственном богатстве, мы проследили связь языка с национально-культурным наследием и вызвали у них эмоциональную реакцию на приведённые выше положения, базирующуюся на осмыслении их, хоть и небольшого, но собственного жизненного опыта. Тем самым мы актуализировали рефлексию по поводу того, что значит русский язык в жизни русского человека.

Последующее использование нравственно-ценностного потенциала русского языка нашло отражение во внеурочной деятельности, как запланированной, так и ситуативной. В рамках ситуативной деятельности мы стали внимательно следить, как и что говорят ребята, своевременно делая замечания, акцентируя внимание на том, что своим неоправданным употреблением заимствованных слов они противоречат своим же мыслям, высказанным на уроке. Спустя некоторое время можно было отметить, как ребята, употребив не к месту иностранное слово, уже сами исправляли себя и своих товарищей.

В контексте запланированной деятельности мы провели классный час на тему «Великий язык – Великий народ». Поскольку данный классный час стал логическим продолжением того, о чём мы говорили на уроках, то ребята уже были готовы эмоционально проживать и рефлексировать на данную тему как актуальную и непосредственно их касающуюся. Они активно включились в дискуссию, в которой присутствовал целый комплекс ценностных отношений и происходило осмысление и актуализация нравственных ценностей. Для нас был важен не столько знаниевый компонент, указывающий на роль языка в жизни русского человека, сколько вызванная рефлексия как результат дискурсивной деятельности, суть которой в приучении к самоконтролю, самооценке и формированию общей привычки к осмыслению поднятых проблем в контексте нравственных ценностей.

Одним из результатов проведённой нами работы является, на наш взгляд:

– возможность ребят *самостоятельно* увидеть в реальной жизни проявление той или иной ситуации, обсуждаемой нами как в урочной, так и во внеурочной деятельности;

– способность определить её *как лично-значимую*, дать собственный ценностный анализ;

– готовность поступать в соответствии с *усвоенными нравственными ценностями*, что педагог может проследить в ситуативной деятельности, наблюдая за реальной практикой школьной жизни.

## Литература

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология под ред. В. В. Давыдова. – М, 1991. – 140 с.

### **ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ, ИСПЫТЫВАЮЩИМИ ТРУДНОСТИ В ОБУЧЕНИИ**

*А. В. Шетько*

*Средняя общеобразовательная школа № 1, г. Маршнск*

В современном обществе всё в большей мере востребованным оказывается человек активный, творческий, способный легко ориентироваться и принимать ответственные решения в быстро меняющихся, допускающих поливариантное развитие, обстоятельствах.

Научить этому маленького человека, который адекватно вписывается в решение проблем современного информационного пространства, задача не из лёгких. А что тогда говорить о ребёнке, который уже на начальном этапе обучения испытывает серьёзные трудности и выходит за пределы социально-психологического норматива, определяемого образовательной ситуацией.

Актуальность проблемы обучения детей, которые испытывают трудности в освоении общеобразовательной программы, подтверждают статистические данные общеобразовательного учреждения: до 30% первоклассников поступают в школу с наличием диагноза ЗППР (задержка психоречевого развития), ЗПР (задержка психического развития), ОНР (общее недоразвитие речи), последствия ПЭП (перинатальной энцефалопатии) и т. д.

Подтверждение этому мы находим в работах Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, Л. Н. Блинова, И. И. Мамайчук.

Многие современные специалисты-практики отмечают, что коррекционная работа, не всегда способствует компенсации проблем, в некоторых, случаях с течением времени ухудшает состояние ребенка.

Дети с трудностями в обучении, как правило, становятся неуспешными, они не дают результатов в олимпиадах, предметных конкурсах, снижают процент абсолютной и качественной успеваемости. Невнимание к детям с трудностями в обучении приводит к дезадаптации обучающихся в общеобразовательной школе, к проявлению вторичных дефектов (нарушений), асоциальному поведению.

Социальная значимость опыта работы с детьми, испытывающими стойкие трудности в освоении общеобразовательной программы обусловлена тем, что обеспечение оптимальных условий для интеллектуального и личностного развития младших школьников с трудностями в обучении для реализации их творческих способностей в процессе познавательной учебной деятельности сглаживает проявления основного дефекта и снижает риск вторичных дефектов, способствует социализации обучающихся.

В. А. Ясвин в образовательной среде выделяет следующие компоненты:

1. Пространственно-архитектурный (предметная среда, окружающая учителя и ученика).

2. Социальный (определяется особой формой детско-взрослой общности).

3. Психодидактический (содержание образовательного процесса, осваиваемые ребенком способы действий, организация обучения).

Естественно на первый компонент образовательной среды повлиять мы не можем, зато в наших силах изменить второй и третий компоненты образовательной среды.

Итак, первое с чего я считаю необходимо начать – привлечение специалистов дополнительного образования, так как учитель не в состоянии сам проводить необходимую коррекционную работу в полном объеме. Специалисты дополнительного образования помогут скорректировать произвольную регуляцию психической активности, пространственно-временные репрезентации, расширить социальный компонент образовательной среды. Известно, что развитие и совершенствование любой деятельности в свою очередь ведет к развитию и познавательных процессов.

Значимым моментом в работе считаю взаимодействие со специальными структурами (ППМС центрами, ПМПК).

Высокого уровня знаний по предметам можно добиться благодаря рациональному использованию в учебно-воспитательном процессе элементов современных образовательных технологий.

Так, таксономия учебных задач позволяет регулировать виды учебной нагрузки, избегать монотонию и задействовать типы заданий, которые формируют учебные компетенции. В таксономии достаточно полно представлены все разновидности познавательных действий, которые организуются у учеников при изучении различных учебных дисциплин от простых формально-логических действий к сложным, от задач, требующих мнемического (по памяти) воспроизведения данных, до задач, требующих творческого мышления.

К первым двум категориям относятся задачи репродуктивного типа, которые требуют мнемического воспроизведения данных и простых мыслительных операций, способствующих развитию репродуктивного мышления. Последующие категории включают задачи продуктивного типа, требующие сложных мыслительных операций с данными, сообщения данных, творческого мышления. Данные категории обеспечивают развитие продуктивного, нестандартного мышления. Развитие когнитивных (интеллектуальных), коммуникативных и социальных компетенций, прежде всего зависит от соотношения учебных задач репродуктивного и продуктивного типа. Продуктивные задачи (задачи пятой, четвертой и третьей категории сложности) должны преобладать и составлять не менее 65–70 % от общего количества.

Если мы обратимся к таблице распределения учебных заданий по уровням сложности в учебниках 4 класса по математике (данные центра мониторинга Министерства образования и науки Самарской области), то увидим, что 4 категория заданий по учебникам к образовательной программе «Школа России» составляет всего 3 % от общего количества заданий. Следовательно, само содержание материала учебника не способствует формированию компетенций по предмету.

Продумывая каждый этап урока, включая в урок разные типы учебных задач, что позволяет обучающимся находить разные варианты решения проблем, рассуждать, сравнивать, отстаивать свою точку зрения.

Считаю, что именно такой подход даёт возможность раскрыть и развить познавательные способности каждого ребёнка, сформировать познавательную мотивацию, дать качественное образование.

Успешность обучения детей напрямую зависит от того, как выстроено взаимодействие с родителями. Успешность обучающихся будет оказывать влияние на качество взаимоотношений родителей и ученика (детско-родительских отношений). Важно договориться с родителями о необходимости придерживаться определенной тактики воспитательных воздействий.

В обучении детей с проблемами в развитии особо значима становится внеурочная деятельность и сотрудничество с центрами дополнительного образования, дополнительными образовательными учреждениями, которые способствует раскрытию и развитию творческого потенциала каждого ребёнка. Проявляя свою активность на классных мероприятиях, школьных, муниципальных, региональных и всероссийских конкурсах, обучающиеся чувствуют свою значимость, востребованность, что приводит к повышению самооценки и своей социальной значимости.

Таким образом, особенности работы с детьми, испытывающими трудности в обучении, заключаются в том, что:

- работа направлена не на дефект, а на развитие сильных сторон с упором на возрастные новообразования — (это результаты, продукты возрастного развития и одновременно предпосылки дальнейшего развития);
- обучение задействует компенсаторные механизмы и альтернативное замещение;
- взаимодействие урочной и внеурочной деятельности;
- развитие имеющихся способностей обучающихся. Реализованные творческие способности младших школьников могут служить альтернативой непроявленных когнитивных способностей и способствовать в дальнейшем их развитию;
- развитие и коррекция обучающихся с учётом психологических особенностей и с опорой на современные образовательные технологии (ИКТ, таксономия учебных задач, здоровьесберегающие технологии) осуществляются в рамках урока.

#### Литература

1. Туник Е. Е., Опутникова В. П. Оценка способностей и личностных качеств школьников и дошкольников: практикум по психодиагностике. – СПб.: Речь, 2005. – 104 с.
2. Фейгенберг И. М. Учимся всю жизнь. – М.: Смысл, 2008. – 199 с.

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ АКАДЕМИЧЕСКОЙ УСПЕВАЕМОСТИ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ СТУДЕНТОВ**

*Е. Н. Якунина, Л. В. Капилевич*

*Томский государственный университет*

### **Актуальность исследования.**

Оптимизация состояния здоровья тесно связана с процессом адаптации, который определяется функциональными резервами организма конкретного индивида, а также с гендерными особенностями [1]. По результатам многочисленных исследований, они формируются на основе взаимосвязанных процессов: биологически обусловленных различий в строении мозга и гормональной регуляции его функций, а также дополнительной дифференциацией нейронных структур под влиянием специфики культурных, социальных и педагогических норм. Таким образом, актуальным остается исследование механизмов психофизиологической адаптации студентов к учебной деятельности, с учетом их индивидуально-типологических и гендерных различий, средствами физкультурных технологий личностно-ориентированной направленности [2].

**Цель исследования:** оценить характер взаимозависимости академической успеваемости, функционального статуса и психофизиологических качеств студентов в условиях традиционного (ОФП) и экспериментального (на основе занятий структурированным танцем) режимов обучения.

### **Методы и организация исследования.**

В исследовании принимали участие 104 студента в возрасте 19-20 лет факультетов информатики и иностранных языков ТГУ. Экспериментальную группу (ЭГ), составили 56 студентов, занимающихся по программе технологии структурированного танца. Контрольную группу (КГ) – 48 студентов, занимающихся по программе ОФП. Учебно-тренировочные занятия проводились дважды в неделю.

Исследования проводилось по следующим направлениям:

- Оценку самочувствия и до и после занятий физической культурой проводили анкетирование по тестам САН И СБ. Для определения психофизиологического статуса проводили исследование по определению свойств темперамента (Б. Н. Смирнов); объема механической и смысловой памяти; определяли уровень мотивации к избеганию неудач (Т. Элерс); диагностировали уровень деструктивных тенденций (Басса-Дарки).

- Исследование нейродинамических показателей простой и сложной сенсомоторной реакции проводили с помощью программного комплекса «Экспериментальные исследования в психологии».

- Изучение силы нервных процессов проводилось с использованием Теппинг-теста, с вычислением коэффициента функциональной асимметрии.

- Сведения по академической успеваемости респондентов представлялись деканатами факультетов в виде выписок из журналов успеваемости (ФИЯ) и в виде файлов из базы данных успеваемости АИС «Деканат» ФИнф ТГУ.

Результаты исследования обрабатывали с использованием пакета прикладных программ «EXCEL» и «STATISTICA 6.0, статистически значимое различие принимали значение  $p < 0,05$ .

### **Результаты и их обсуждение.**

При оценке адаптации психических процессов к меняющимся условиям среды у 50 % студентов ЭГ и 43 % студентов КГ отмечается снижение приспособляемости и переключаемости психических процессов (очень высокая и высокая ригидность). Средняя ригидность больше выражена у девушек 40 % ЭГ и 45 % КГ. Треть опрошенных респондентов 36 % ЭГ и 29 % КГ эмоционально уравновешены. 32 % ЭГ и 29 % КГ обладают повышенной эмоциональной возбудимостью. 50 % девушек КГ проявляют среднюю позицию возбудимости, а наиболее высокие показатели возбудимости выявлены у девушек ЭГ 46 % и юношей КГ 33 %.

Определение эмоционального комфорта сводится к понятию удовлетворенности жизнью и связывается со стандартами респондента в отношении того, что является субъективным благополучием. Субъективная оценка самочувствия, активности и настроения до и после тренировок показала, что занятия танцем достоверно приводят к увеличению уровня настроения и активности у девушек. У юношей - танцоров общее состояние самочувствия достоверно выше, чем у юношей контрольной группы. По результатам тестирования субъективного благополучия, выявлено, что после занятий танцем количество юношей с показателями, соответствующими высокому уровню, достоверно возрастает на 10 %.

Уровень мотивации к успеху достоверно выше в экспериментальной группе студентов. Обнаружено, что у юношей в большей степени проявлен либо высокий риск, либо низкий уровень защиты, а для девушек характерен средний уровень. При исследовании уровня деструктивных тенденций установлено, что юноши превышают девушек по показателям агрессии, а девушки – по уровню враждебности. Высокий уровень агрессивности проявлен в большей степени в контрольной группе студентов.

Обучение в вузе предъявляет высокие требования к познавательным способностям: вниманию, памяти, мышлению. По результатам, наиболее высокие показатели механической памяти выявлены у юношей контрольной группы. Показатели смысловой памяти и объема внимания у девушек обеих групп достоверно выше, чем у юношей.

Функциональное состояние организма человека в значительной степени определяется основными параметрами: уровнем функционирования, физиологическим резервом и степенью напряжения механизмов регу-

ляции гемодинамики и вегетативного гомеостаза. Анализ основных показателей гемодинамики в обследованных группах показал, что у студентов экспериментальной группы наблюдается снижение ЧСС и АД за период обучения, тогда как у студентов контрольной группы наблюдается тенденция к увеличению этих показателей.

Простая сенсомоторная реакция оценивается по времени между появлением световых и звуковых стимульных сигналов разной интенсивности и окончанием движения. Высокие показатели моторной и сенсорной быстроты в наибольшей степени характерны для юношей. Слуховая быстрота девушек в целом ниже, чем у юношей. По распределению зрительной быстроты около половины юношей и около четверти девушек показывают наивысший балл. Наихудшие показатели по баллам зрительной быстроты и моторной стабильности у девушек контрольной группы.

С помощью Теппинг – теста определялись свойства нервной системы. По результатам исследования, для девушек ЭГ характерна средне - слабая и слабая нервная система, для юношей ЭГ средняя и средне - слабая нервная система. Коэффициент функциональной асимметрии достоверно ниже у девушек танцоров и у юношей контрольной группы, что говорит о более гармоничной работе обоих полушарий у этих испытуемых.

Таблица 1

**Прирост среднего балла академической успеваемости студентов в наблюдаемых подгруппах в %**

Учебные группы	Прирост в % от исходного уровня
Юноши КГ	3,25 (1,9; 4,21) + ^
Юноши ЭГ	6,95 (3,08; 10,04) + ^
Девушки КГ	1,4 (0,7; 4,7) + ^
Девушки ЭГ	2,1 ( 0,25; 5,6) + ^

*Примечание:* ^ – статистически значимое различие ( $p < 0,05$ ) между учащимися одного пола различных подгрупп; + – статистически значимое различие ( $p < 0,05$ ) между показателями учащихся одной подгруппы разного пола.

Проведен анализ академической успеваемости по уровням средних баллов. В обеих группах наблюдается положительная динамика результативности успеваемости от начала к концу года, при этом прирост успеваемости (табл. 1) в экспериментальной группе, как у юношей, так и у девушек значимо выше, чем у студентов контрольной группы.

В качестве показателя эффективности учебной деятельности принят средний балл академической успеваемости и проведен непараметрический корреляционный анализ степени его изменения с нейродинамическими, функциональными и психофизиологическими параметрами студентов по группам и половым признакам.

У юношей (рис. 1) показатели быстроты зрительной и быстроты сложной сенсомоторной реакции имеют отрицательную корреляционную

связь. Таким образом, высокие оценки у юношей связаны с высокими значениями этих показателей. Установлена положительная корреляционная связь с уровнем концентрации внимания и с объемом механической памяти. ЧСС в покое у юношей контрольной группы имеет положительную корреляцию со средним баллом. В данном случае, это указывает на более выраженное функциональное напряжение сердечно-сосудистой системы у студентов с высокой успеваемостью.

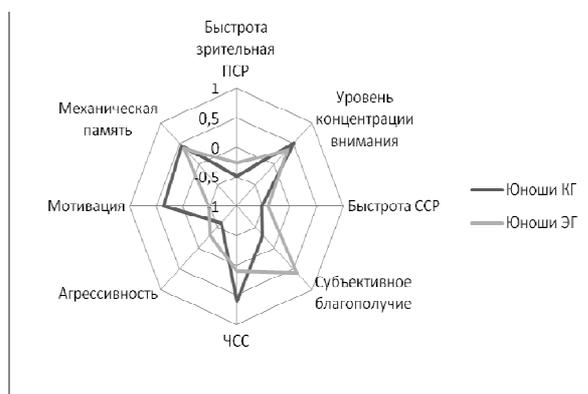


Рис. 1. Корреляционные взаимосвязи среднего балла успеваемости с психофизиологическими показателями юношей

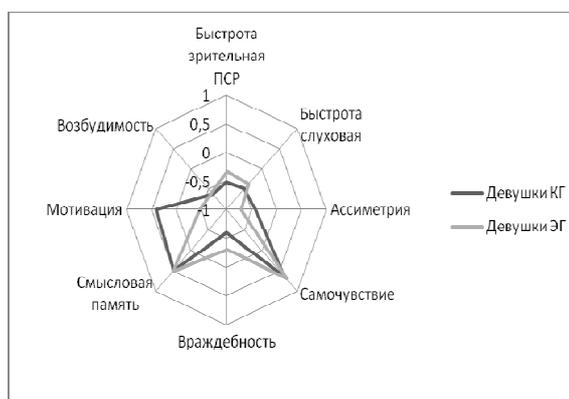


Рис. 2. Корреляционные взаимосвязи среднего балла успеваемости с психофизиологическими показателями девушек

Установлена положительная связь с уровнем субъективного благополучия у юношей экспериментальной группы и отрицательная связь у юношей контрольной группы. Таким образом, высокая успеваемость в контрольной группе юношей достигается большей ценой, что проявляется в ухудшении психического самочувствия. У юношей экспериментальной группы мотивация к избеганию неудач имела отрицательную корреляцию с успеваемостью, в то время как у юношей контрольной группы связь имеет положительный характер. Это может свидетельствовать, что занятия структурированным танцем способствуют достижениям в учебной деятельности за счет усиления мотивации к успеху. Такая же зависимость наблюдается и у девушек обеих групп. Известно, что высокий уровень агрессивности приводит к значительному снижению академической успеваемости. В наших исследованиях, агрессивность отрицательно коррелирует со средним баллом, что подтверждает это утверждение.

У девушек (рис. 2) контрольной группы величина быстроты зрительной и слуховой имеет отрицательную связь со средним баллом успеваемости. Время простых сенсомоторных реакций является адекватным показателем функционального состояния нервной системы, а также интегральным показателем скорости проведения возбуждения по различным элементам рефлекторной дуги. Показатели самочувствия и объем смысловой памяти у девушек имеют положительные корреляции со средним баллом, что говорит о положительном влиянии психоэмоционального состояния на результативность успеваемости. Показатели возбудимости и враждебности имеют отрицательную связь с успеваемостью, что свидетельствует об уменьшении враждебности и возбудимости девушек с повышением

их среднего балла. Отрицательные связи также обнаружены с коэффициентом асимметрии, что говорит о положительном влиянии на успеваемость девушек сбалансированной работы обоих полушарий головного мозга.

**Заключение.** В экспериментальной группе по сравнению с контрольной зафиксирован больший прирост академической успеваемости, который в значительной степени определялся высокой мотивацией к достижению успеха и сопряжен с повышением субъективной оценки самочувствия, настроения и психологического комфорта. Девушки с высокой успеваемостью характеризовались более высокой эмоциональной устойчивостью, а юноши – более низкими показателями агрессивности. Для адаптации к учебной деятельности юношей наиболее значимыми являются показатели механической памяти, концентрации внимания и времени соматосенсорной реакции, а для девушек – смысловой памяти и времени зрительной реакции.

#### Литература

1. Пирумова И. В. Морфофункциональные и психофизиологические особенности подростков 12–15 лет в условиях традиционного и отдельного по полу обучения: Автореф. дис. ... канд. биол. наук. – Челябинск, 2010.
2. Шилько В. Г. Физическое воспитание студентов с использованием персонально-ориентированного содержания технологий избранных видов спорта: учебное пособие. – Томск: Томский государственный университет, 2005. – 176 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

<i>Барабаш П. И.</i> Психологические методы работы с фобиями	3
<i>Бобровский В. В.</i> Использование интернет – технологий в образовательном процессе	5
<i>Булахтина Н. А.</i> Признаки поведения человека в структуре концепта «Компьютер»	8
<i>Гордиенко В. Е., Грязнова Г. А., Михальцова Л. П.</i> Особенности протекания адаптации к обучению в вузе студентов-первокурсников	12
<i>Грек С. В.</i> Компетентностный подход в преподавании методики русского языка на этапе подготовки студентов к практике пробных уроков	20
<i>Грязнова Г. А., Моисеенко Ю. Ю.</i> Безработица как трудная жизненная ситуация	24
<i>Гусарова Л. И.</i> Использование презентаций на уроках биологии	27
<i>Дехтеренко Ю. О.</i> Ресурсы Web 2.0 как средство профильной дифференциации обучения: коммуникативный аспект	29
<i>Дмитриева А. С.</i> Проектная деятельность в начальной школе	32
<i>Енютин В. Ф., Енютина Л. Н.</i> Повышение спортивной работоспособности футболистов с применением аутогенной тренировки	33
<i>Енютин В. Ф., Енютина Л. Н.</i> Влияние занятий акробатикой на физическое развитие и физическую подготовленность школьников 7-8 лет	36
<i>Ефимов А. Г., Подзоров А. А.</i> К проблеме психологической подготовки студентов – будущих футбольных арбитров	38
<i>Журавлева О. В.</i> О значении воспитания эмоций педагогических работников и учащихся	42
<i>Кабанов П. Г.</i> Проблема нравственного воспитания в современных условиях	44
<i>Каракулина О. И.</i> Внеаудиторные мероприятия как средство формирования профессиональной компетентности студентов	48
<i>Ланчакова Е. П.</i> Организация внеурочной деятельности в условиях перехода образовательного учреждения на стандарты нового поколения	50
<i>Лезарева Т. А.</i> Методы оценки психофизиологического статуса учащихся	53
<i>Максимова Ж. С.</i> Аксиологический компонент профессиональной готовности к педагогической деятельности	56
<i>Малиневская Е. В., Изенёва Е. В.</i> Формирование гуманистического мировоззрения и духовно-нравственных ценностей у студентов технических вузов	63
<i>Махотина Е. В.</i> Пропаганда здорового образа жизни через организацию исследовательской деятельности студентов	68
<i>Михеева М. П.</i> Культура речи студентов как показатель коммуникативной деятельности будущих педагогов	70
<i>Наумкина Ю. А.</i> Авторские приемы изображения словом	73
<i>Немолот Е. В.</i> Роль педагога – психолога в реализации компетентностного и деятельностного подходов	79
<i>Немыкина О. Я.</i> Профессиональная ориентация молодежи как компонент государственной политики в области регулирования спроса и предложений на рынке труда	83
<i>Подзорова А. В., Попрядухина О. С.</i> Особенности организации занятий	

ритмической гимнастикой с детьми 6-7 лет в условиях учреждений дополнительного образования	86
<b>Чакова И. Н.</b> Эмоции и адаптация к школе	89
<b>Чурекова Т. М., Москаленко И. В.</b> Этапы формирования нравственных ценностей в современной социокультурной ситуации	92
<b>Шетько А. В.</b> Особенности работы с младшими школьниками, испытывающими трудности в обучении	97
<b>Якунина Е. Н., Капилевич Л. В.</b> Взаимосвязь уровня академической успеваемости и психофизиологических показателей студентов	100

*Электронное научное издание*

**РОССИЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ  
В XXI ВЕКЕ:  
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Материалы VI Всероссийской  
научно-практической конференции  
24-25 ноября 2011 г.**

Компьютерная верстка Т. В. Любина

---

Кемеровский государственный университет. 650043, г. Кемерово, ул. Красная, 6.  
Филиал Кемеровского государственного университета в г. Анжеро-Судженске. 652470,  
Кемеровская область, г. Анжеро-Судженск, ул. Ленина, 8.